

**KORELASI AMALAN KEPEMIMPINAN PENGAJARAN  
PEMIMPIN PERTENGAHAN DENGAN IKLIM  
SEKOLAH, SIKAP KERJA GURU DAN KOMITMEN  
ORGANISASI DI SEKOLAH MENENGAH  
KEBANGSAAN**

Tesis yang dikemukakan kepada UUM College of Arts and Sciences bagi  
memenuhi keperluan untuk penganugerahan Ijazah Doktor Falsafah

**OLEH**  
**WAN ROSLINA BINTI WAN ISMAIL**

@2011, Wan Roslina

## **PERAKUAN**

Saya dengan ini mengaku bahawa tesis ini adalah hasil kerja saya kecuali petikan-petikan yang diperakukan sumbernya.

Tarikh: 12 Ogos 2011

Wan Roslina bt Wan Ismail

(No Matrik: 91127)

## **KEBENARAN MENGGUNA**

Tesis ini dikemukakan sebagai memenuhi keperluan pengijazahan Doktor Falsafah Universiti Utara Malaysia, Sintok Kedah. Saya bersetuju membenarkan pihak perpustakaan Universiti Utara Malaysia mempamerkannya sebagai bahan rujukan umum. Saya bersetuju bahawa sebahagian bentuk salinan sama ada secara keseluruhan atau sebahagian daripada tesis ini untuk tujuan akademik adalah dibolehkan dengan kebenaran penyelia projek penyelidikan ini atau Dekan Awang Had Salleh, Graduate School of Arts and Sciences. Sebarang bentuk salinan dan catatan bagi tujuan komersil adalah dilarang sama sekali tanpa kebenaran bertulis daripada penyelidik. Adalah dimaklumkan bahawa pengiktirafan harus diberikan kepada saya dan Universiti Utara Malaysia dalam sebarang kegunaan kesarjanaan terhadap sebarang petikan daripada tesis ini.

Sebarang permohonan untuk menyalin atau menggunakan tesis ini sama ada keseluruhan atau sebahagian daripadanya hendaklah dipohon kepada:

Dean of Awang Had Salleh Graduate of Arts and Sciences  
UUM College of Arts and Sciences  
06010 Universiti Utara Malaysia  
Sintok

## ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengenal pasti hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iaitu Penolong Kanan Kurikulum (PKK) dan Guru Kanan Mata Pelajaran (GKMP) dengan iklim sekolah, sikap kerja dan komitmen organisasi guru di sekolah menengah kebangsaan. Seramai empat ratus orang guru sekolah menengah kebangsaan di dua buah negeri di utara Semenanjung Malaysia telah dipilih mengikut persampelan bermatlamat sebagai responden kajian. Kajian ini juga bertujuan untuk memahami aplikasi model persamaan berstruktur yang mengesahkan hubungan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan terhadap iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah menengah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah. Soal selidik berskala likert yang mengandungi empat instrumen iaitu *Principal Instruction Management Rating Scale (PIMRS, 1985)*, *Organizational Health Inventory (OHI-M, 1997)*, *Job Involvement (JIQ, 1982)* dan *Organizational Commitment (OCQ, 2007)* telah digunakan dalam kajian ini. Data dikumpul dan dianalisis dengan menggunakan perisian SPSS dan AMOS untuk melihat hubungan antara pemboleh ubah di ketiga-tiga tahap sekolah. Secara keseluruhannya soal selidik yang diterjemahkan menunjukkan kebolehppercayaan dan kesahan yang tinggi. Analisis deskriptif turut digunakan untuk mengukur min, sisihan piawaian, kekerapan dan peratus. Selain itu, analisis faktor konformatori dan model persamaan berstruktur (*Structural Equation Modeling, SEM*) juga dijalankan dalam kajian ini. Dapatan kajian menunjukkan amalan kepemimpinan pengajaran, pemimpin pertengahan mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Kajian ini menunjukkan bahawa kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan tidak dipengaruhi oleh tahap pencapaian sekolah. Sementara itu, melalui model persamaan berstruktur menunjukkan sikap kerja guru dan komitmen organisasi didapati mempunyai hubungan secara tidak langsung dengan amalan memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru. Iklim sekolah merupakan pemboleh ubah yang signifikan dalam menentukan proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Hasil penemuan kajian ini menyediakan asas bagi membentuk model kepemimpinan sekolah yang lebih mantap dalam konteks meningkatkan perkembangan profesionalisme dan nilai produktiviti guru serta pencapaian sekolah. Sehubungan dengan keputusan yang diperolehi beberapa implikasi dan cadangan telah dikemukakan.

**Kata kunci :** Kepemimpinan pengajaran, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi dan sekolah menengah kebangsaan.

## ABSTRACT

The main aim of the present research is to identify the relationship between instructional leadership practices of school middle leaders consisting of the Senior Assistant for Curriculum and Senior Subject Teachers, and the school climate, job attitude and teacher organizational commitment in national type secondary schools. Four hundred teachers from the national type secondary schools were selected as respondents through purposive sampling in two northern states in Peninsular Malaysia. The study also aims to understand the application of a structural equation model in order to confirm the relationship between the practices of the middle leaders' instructional leadership and school climate, teacher's job attitude and organizational commitment in high, average and low achieving schools. A Likert-scale questionnaire comprising four instruments namely: Principal Instruction Management, Rating Scale (PIMRS, 1985), Organizational Health Inventory (OHI-M, 1997), Job Involvement (JIQ, 1982) and Organisational Commitment (OCQ, 2007) was used. Data was collected and analysed using SPSS and AMOS, to compare the interrelationship among the variables under study at the three levels of school. Overall, the results lend support to the reliability and validity of the translated questionnaire. Descriptive analysis was used to obtain the mean, standard deviation, frequency and percentages. Additionally, a confirmatory factor analysis and structural equation modelling (SEM) were also utilized. The findings showed that there were significant relationships between the instructional practices of the middle leaders with school climate, job attitude and organizational commitment. It was also found that the instructional practices of the middle leaders were not influenced by the school achievement. Results from the structural equation model showed that the job attitude and organizational commitment had an indirect relationship with the practice of instilling a positive learning environment and the evaluation of the teaching program. The school climate was found to be a significant variable which determined the teaching and learning process in schools. The findings provided a basis for establishing a school leadership model to develop teacher professionalism and for teacher productivity values as well as school performance. Based on these findings, implications and suggestions for further research and practices were also discussed.

**Keywords:** instructional leadership, school climate, job attitude and organizational commitment and national secondary school.

## **PENGHARGAAN**

Bismillahirrahmanirrahim

Alhamdulillah setinggi-tinggi kesyukuran dipanjatkan ke hadrat Allah S.W.T kerana dengan keizinanNYA tesis ini berjaya disempurnakan. Selawat dan salam ke atas junjungan besar Nabi Muhammad S.A.W dan keluarga serta para sahabat baginda. Pertama penghargaan ditujukan kepada Kementerian Pelajaran Malaysia atas pembiayaan biasiswa, BPPDP, Jabatan Pelajaran Negeri Kedah dan Jabatan Pelajaran Negeri Perlis kerana kebenaran menjalankan penyelidikan.

Penghargaan yang tidak terhingga ditujukan kepada penyelia saya iaitu Profesor Madya Dr Mustafa bin Kassim dan Profesor Madya Dr Abdul Malek bin Abdul Karim di atas tunjuk ajar, masa, sokongan dan motivasi yang diberikan sepanjang menyiapkan tesis ini. Hanya Allah S.W.T yang dapat membalas jasa kalian. Ucapan penghargaan juga ditujukan kepada Prof Dr Abu Bakar Hashim, Prof Dr Rosna binti Awang Hashim, Prof Dr Che Su binti Mustafa, Mejar Dr Yahya bin Don, Dr Mohd Isha bin Awang, Dr Ishak bin Sin, Dr Yaakob bin Daud dan pensyarah serta staf Kolej Sastera dan Sains yang sedia memberi bimbingan, bantuan dan cadangan-cadangan untuk memantapkan kajian ini. Tidak lupa juga, ucapan terima kasih kepada rakan-rakan seperjuangan yang banyak memberi sokongan, sama-sama melalui suka duka, cabaran-cabaran penyelidikan, berkongsi maklumat dan keilmuan.

Khasnya, ditujukan Pengarah Jabatan Pelajaran Negeri Kedah, Pengarah Jabatan Pelajaran Negeri Perlis, Ketua Jemaah Nazir Persekutuan Negeri Kedah, Ketua Sektor Akademik dan Kurikulum, Ketua Sektor Jaminan Kualiti, Ketua Sektor Pembangunan Sumber Manusia, Pengetua-pengetua SMK Kedah dan Perlis, Penolong Kanan Kurikulum-Penolong Kanan Kurikulum, Guru-Guru Kanan Mata Pelajaran, kaunselor-kaunselor, guru-guru dan warga kerja Jabatan Pelajaran Negeri Kedah serta warga kerja Jabatan Pelajaran Negeri Perlis di atas sumbangan maklumat dan data.

Paling istimewa buat kedua-dua ibu bapa, Tuan Haji Wan Ismail Wan Daud dan Puan Hajjah Hindun Hashim, jutaan terima kasih di atas dorongan, pengorbanan dan doa yang tidak putus-putus buat saya. Tidak lupa kepada abang, Wan Roslin dan adik, Wan Rosmindar, anak-anak saudara, kaum keluarga dan kawan-kawan yang sentiasa memberi sokongan.

## ISI KANDUNGAN

PERAKUAN.....	i
KEBENARAN MENGGUNA.....	ii
ABSTRAK.....	iii
ABSTACT.....	iv
PENGHARGAAN.....	v
KANDUNGAN.....	vi
SENARAI JADUAL.....	xv
SENARAI RAJAH.....	xvii
SENARAI SINGKATAN .....	x

### **BAB 1: PENDAHULUAN**

1.1 Pengenalan.....	1
1.2 Peranan Kepemimpinan Pemimpin Pertengahan	
1.2.1 Peranan Penolong Kanan Pentadbiran dan Kurikulum....	5
1.2.2 Peranan Guru Kanan Mata Pelajaran.....	8
1.3 Pernyataan Masalah .....	11
1.4 Objektif Kajian	
1.4.1 Objektif Umum.....	21
1.4.2 Objektif Khusus.....	22
1.5 Soalan Kajian.....	23

1.6	Hipotesis Kajian.....	24
1.7	Kerangka Teori Kajian.....	26
1.7.1	Kerangka Konseptual Kajian Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan.....	31
1.8	Kepentingan Kajian.....	31
1.9	Skop Kajian.....	34
1.10	Definisi Operasional.....	35
1.11	Batasan Kajian.....	38
1.12	Kesimpulan.....	40

## **BAB 2: SOROTAN KARYA**

2.1	Pendahuluan.....	41
2.2.	Pemimpin dan Kepemimpinan.....	42
2.2.1	Definisi Pemimpin.....	42
2.2.2	Definisi Kepemimpinan.....	42
2.2.3	Definisi Pemimpin Pertengahan .....	43
2.3	Teori Kepemimpinan Pengajaran.....	45
2.3.1	Definisi Kepemimpinan Pengajaran.....	45
2.3.1.2	Konsep Kepemimpinan Pengajaran.....	47
2.3.2.	Model Kepemimpinan Pengajaran Hallinger dan Murphy (1985).....	49



2.3.2.1 Dimensi Menakrif Matlamat.....	50
2.3.2.2 Dimensi 2: Pengurusan Program Pengajaran.....	51
2.3.2.3 Dimensi 3: Pemupukan Iklim Pengajaran Dan Pembelajaran Yang Positif.....	52
2.3.3 Model Kepemimpinan Pengajaran Weber (1996).....	53
2.3.4 Model Kepemimpinan Glickman (1985).....	57
2.3.5 Konsep Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan .....	59
2.3.6 Teori Pembahagian dan Perkongsian Kepemimpinan.....	63
2.4. Kepemimpinan Pemimpin Pertengahan.....	68
2.4.1 Konsep Pemimpin Pertengahan .....	69
2.4.2 Peranan Pemimpin Pertengahan Sebagai Pemimpin Pengajaran.....	70
2.4.3 Kajian-Kajian Lepas Kepemimpinan Pemimpin Guru Sebagai Pemimpin Pengajaran.....	71
2.5.1 Hubungan Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Dengan Amalan Pencerapan Dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru.....	76
2.5.2 Hubungan Amalan Mengurus Kurikulum Dan Pengajaran Dengan Amalan Memupuk Iklim Sekolah Yang Positif.....	79
2.5.3 Hubungan Amalan Mencerap Dengan Amalan Memupuk Iklim Yang Positif.....	81
2.5.4 Hubungan Amalan Memupuk Iklim Yang Positif Dengan Amalan Menilai Program Pengajaran	

	Guru.....	82
2.5.5	Hubungan Amalan Kurikulum Dan Pengajaran Dengan Amalan Menilai Program Pengajaran.....	84
2.5.6	Hubungan Kepimpinan Pengajaran Dengan Pencapaian Pelajar.....	86
2.6	Iklim Sekolah.....	89
2.6.1	Iklim Sekolah Sebagai Mediator.....	95
2.6.2	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Dengan Iklim Sekolah.....	98
2.6.3	Hubungan Iklim Sekolah Dengan Pencapaian Sekolah.....	101
2.7	Sikap Guru.....	103
2.7.1	Definisi Sikap .....	103
2.7.2	Definisi Sikap Kerja.....	103
2.7.3	Penglibatan Kerja .....	105
2.7.4	Hubungan Kepemimpinan Pengajaran Dengan Sikap Guru Kerja.....	106
2.7.5	Hubungan Sikap Kerja Guru Dengan Iklim Sekolah.....	110
2.8	Komitmen Organisasi.....	112
2.8.1	Faktor-Faktor Pencetus Komitmen Organisasi.....	114
2.8.2	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Dengan Komitmen Organisasi.....	118

2.8.3	Hubungan Komitmen Organisasi Dengan	
	Iklim Sekolah.....	120
2.8.4	Hubungan Komitmen Organisasi Dengan	
	Sikap Kerja.....	122
2.9	Kesimpulan.....	124

### **BAB 3 : METODOLOGI KAJIAN**

3.1	Pendahuluan.....	128
3.2	Reka Bentuk Kajian.....	129
3.2.1	Kaedah Kajian.....	129
3.3	Huraian Pemboleh Ubah.....	130
3.3.1	Pemboleh Ubah Bebas ( <i>Exogenous</i> ).....	130
3.3.2.	Pemboleh Ubah Pengantara (Mediator)	
	Iklim Sekolah.....	132
3.3.3	Pemboleh Ubah Bersandar ( <i>Endogenous</i> ).....	133
	i. Sikap Guru Terhadap Penglibatan Kerja.....	133
	ii. Komitmen Organisasi.....	134
3.4	Populasi dan Persampelan.....	136
3.4.1	Sampel Kajian (Sekolah).....	136
3.4.2	Prosedur Pemilihan Sekolah.....	138
3.4.3	Sampel Kajian (Guru).....	143
3.4.4	Pemilihan Responden .....	147
3.5	Instrumen Kajian.....	149
3.5.1	Pemilihan Instrumen.....	149
3.5.2	Instrumen Kepemimpinan Pengajaran.....	151

3.5.3	Instrumen Iklim Sekolah.....	155
3.5.4	Instrumen Sikap Guru Kerja.....	159
3.5.5	Instrumen Komitmen Organisasi.....	161
3.5.6	Proses Perterjemahan Instrumen.....	164
3.5.7	Pembahagian Instrumen Kajian.....	166
3.6	Kajian Rintis.....	169
3.6.1	Analisis Kebolehpercayaan dan Kesahan.....	170
3.6.2	Analisis Kesahan Instrumen.....	173
3.6.3	Analisis Faktor Kajian Rintis.....	174
3.7	Soal Selidik.....	177
3.7.1	Skala dan Prosedur Pengukuran.....	177
3.7.2	Analisis Data.....	179
3.7.3	Faktor-Faktor Analisis SEM Dipilih Untuk Kajian Ini.....	182
3.8	Proses Pengumpulan.....	184
3.8.1	Prosedur Pengumpulan Data.....	184
3.8.2	Penyemakan Data.....	185
3.8.3	Ujian Normaliti.....	188
3.8.4	Analisis Multikolineariti.....	190
3.8.5	Ujian Lineariti.....	193
3.9	Kesimpulan.....	197
 <b>BAB 4 : DAPATAN KAJIAN</b>		
4.0	Pengenalan.....	198
4.1.1	Profil Sampel.....	199
4.1.2	Latar Belakang Responden.....	200
4.1.3	Bangsa Responden.....	201

4.1.4	Kelayakan Akademik.....	202
4.1.5	Pengalaman Mengajar.....	202
4.2	Analisis Kebolehpercayaan.....	203
4.3	Analisis Kesahan.....	206
4.4	Analisis Faktor.....	207
4.4.1	Analisis Faktor Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK).....	209
4.4.2	Analisis Faktor Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP).....	214
4.4.3	Analisis Faktor Iklim Sekolah.....	219
4.4.4	Analisis Faktor Sikap Kerja Guru.....	222
4.4.5	Analisis Faktor Komitmen Organisasi.....	225
4.5	Analisis Faktor Konformatori.....	228
4.5.1	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mengurus Kurikulum Dan Pengajaran .....	236
4.5.2	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mencerap Dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru.....	238
4.5.3	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif .....	240
4.5.4	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Menilai Program Pengajaran.....	242
4.5.5	Model Pengukuran Iklim Sekolah.....	244
4.5.6	Model Pengukuran Sikap Kerja Guru.	246

4.5.7	Model Pengukuran Komitmen Organisasi Guru.....	246
4.5.8.1	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK .....	249
4.5.8.2	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP.....	252
4.5.9	Model Pengukuran Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	253
4.5.10	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi .....	255
4.5.11	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi .....	257
4.6	Statistik Deskriptif dan Sisihan Piawai Bagi Pemboleh Ubah Kajian.....	259
4.6.1	Statistik Deskriptif Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan .....	260
4.6.2	Statistik Deskriptif Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) .....	263
4.6.3	Iklim Sekolah.....	266
4.6.4	Sikap Kerja Guru.....	266
4.6.5	Komitmen Organisasi .....	267
4.7	Analisis Korelasi.....	268
4.7.1	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Iklim Sekolah .....	269

4.7.2	Hubungan Antara Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Sikap Kerja Guru.....	273
4.7.3	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Komitmen Organisasi.....	276
4.7.4	Hubungan Antara Iklim Sekolah Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	279
4.7.5	Hubungan Secara Tidak Langsung Antara Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi Melalui Iklim Sekolah .....	280
4.9	Kesimpulan.....	290

## **BAB 5 : PERBINCANGAN, KESIMPULAN DAN IMPLIKASI**

5.1	Pendahuluan.....	293
5.2	Ringkasan Kajian.....	293
5.2.1	Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pengajaran (Exogenous).....	294
5.2.2	Pengukuran Iklim Sekolah Sebagai Mediator.....	296
5.2.3	Pengukuran Sikap Kerja Guru Sebagai Pemboleh Ubah Bersandar (Endogenous).....	297
5.2.4	Pengukuran Sikap Kerja Guru Sebagai Pemboleh Ubah Bersandar (Endogenous).....	298

5.3	Perbincangan	
5.3.1	Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin	
	Pertengahan .....	299
5.3.2	Tahap Amalan-Amalan Kepemimpinan Pengajaran	
	Pemimpin Pertengahan di Sekolah Menengah	
	Berpencapaian Tinggi, Sederhana Dan Rendah.....	304
5.3.3	Tahap Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen	
	Organisasi Guru Di Sekolah Berpencapaian Tinggi,	
	Sederhana dan Rendah.....	307
5.4.1	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran	
	Pemimpin Pertengahan Mengurus Kurikulum dan	
	Pengajaran Dengan Iklim Di Sekolah Berpencapaian	
	Tinggi, Sederhana Dan Rendah.....	310
5.4.2	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran	
	Pemimpin Pertengahan Mencerap Dan Memberi Maklum	
	Balas Dengan Iklim Di Sekolah Berpencapaian	
	Tinggi, Sederhana Dan Rendah.....	313
5.4.3	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran	
	Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran	
	Positif Dengan Iklim Di Sekolah Berpencapaian	
	Tinggi, Sederhana Dan Rendah.....	316
5.4.4	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin	
	Pertengahan Menilai Program Pengajaran Guru Dengan	
	Iklim Sekolah Di Sekolah Berpencapaian	
	Tinggi, Sederhana Dan Rendah.....	318
5.5.1	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin	
	Pertengahan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Dengan	
	Sikap Kerja Guru Di Sekolah Menengah Berpencapaian	



	Tinggi, Sederhana dan Rendah.....	320
5.5.2	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mencerap Dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru Dengan Sikap Kerja Guru.....	323
5. 5.3	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif Dengan Sikap Kerja Guru.....	325
5. 5.4	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Menilai Program Pengajaran Guru Dengan Sikap Kerja Guru.....	327
5.6.1	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mengurus Kurikulum Dan Pengajaran Dengan Komitmen Organisasi.....	329
5. 6.2	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mencerap Dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru Dengan Komitmen Organisasi .....	331
5. 6.3	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif Dengan Komitmen Organisasi.....	334
5.6.4	Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Menilai Program Pengajaran Guru Dengan Komitmen Organisasi.....	335
5.7	Hubungan Iklim Sekolah Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	337
5.8	Hubungan Secara Tidak Langsung Antara Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan, Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Dan	

	Komitmen Organisasi.....	339
5.9	Sumbangan Kajian Kepada Teori.....	343
5.10	Sumbangan Kajian Kepada Bidang Pengurusan Pendidikan.....	346
5.11	Implikasi Kajian.....	348
5.12	Cadangan Kajian.....	351
5.13	Kesimpulan.....	357
	<b>BIBLIOGRAFI.....</b>	<b>359</b>
	LAMPIRAN.....	397
	LAMPIRAN A SOAL SELIDIK.....	397
	LAMPIRAN B SURAT KEBENARAN.....	415
	LAMPIRAN C SYARAT-SYARAT ANUGERAH SEKOLAH CEMERLANG.....	419
	LAMPIRAN D SYARAT UMUM ASC.....	420
	LAMPIRAN E PENARAFAN KENDIRI SEKOLAH.....	422
	LAMPIRAN F JADUAL PENENTUAN SAIZ SAMPEL.....	423

## SENARAI JADUAL

Jadual 2.1:	Model Kepemimpinan Pengajaran (Hallinger & Murphy, 1985).....	53
Jadual 3.1:	Bilangan Sekolah Menengah Harian Di Kedah Dan Perlis.....	137
Jadual 3.2:	Taburan Sekolah SMK Di Kedah dan Perlis Mengikut Tahap Pencapaian.....	142
Jadual 3.3:	Persampelan Guru.....	148
Jadual 3.4:	Jumlah Item Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan.....	155
Jadual 3.5:	Jumlah Item Iklim Sekolah.....	159
Jadual 3.6:	Spesifikasi Bahagian Instrumen Kajian .....	167
Jadual 3.7:	Pemboleh Ubah Dan Nombor Item.....	168
Jadual 3 .8:	Analisis Kebolehpercayaan Kajian Rintis.....	172
Jadual 3 .9:	Kesahan Konstruk Analisis Faktor Dan Keseragaman Item.....	176
Jadual 3.10:	Garis Panduan Atau Cut-Off Point Skor Min.....	180
Jadual 3.11:	Interprestasi Nilai Pekali Korelasi.....	181
Jadual 3.12:	Taburan Penerimaan Borang Soal Selidik .....	186
Jadual 3.13:	Keputusan Ujian Normaliti .....	188
Jadual 3.14:	Ujian Diagnostik Kolinerian Bagi Pemboleh	

	Ubah Bebas Bagi Kepemimpinan Pengajaran	
	Pemimpin Pertengahan Terhadap Sikap Kerja	
	Guru dan Komitmen Organisasi.....	192
Jadual 4.1:	Responden Mengikut Kategori Sekolah	
	Dan Jantina.....	201
Jadual 4.2:	Profil Responden .....	203
Jadual 4.3:	Keputusan Ujian Kebolehpercayaan Konstruk.....	206
Jadual 4.4:	Analisis Faktor dan Nilai Eigen Amalan	
	Kepemimpinan Pengajaran PKK.....	210
Jadual 4.5:	Muatan Faktor Amalan Kepemimpinan	
	Pengajaran PKK.....	213
Jadual 4.6:	Analisis Faktor dan Nilai Eigen Amalan Kepemimpinan	
	Pengajaran GKMP.....	216
Jadual 4.7:	Muatan Faktor Amalan Kepemimpinan	
	Pengajaran GKMP.....	218
Jadual 4.8	Analisis Faktor dan Nilai Eigen Iklim Sekolah.....	220
Jadual 4.9:	Muatan Faktor Iklim Sekolah.....	221
Jadual 4.10:	Analisis Faktor dan Nilai Eigen Sikap	
	Kerja Guru.....	223
Jadual 4.11:	Muatan Faktor Sikap Kerja Guru.....	224
Jadual 4.12:	Analisis Faktor dan Nilai Eigen	
	Komitmen Organisasi.....	225

Jadual 4.13:	Muatan Faktor Komitmen Organisasi.....	227
Jadual 4.14:	Konstruk-konstruk Yang Diparseling.....	232
Jadual 4.15:	Statistik Deskriptif Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah.....	262
Jadual 4.16:	Statistik Deskriptif Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah.....	265
Jadual 4.17:	Statistik Deskriptif Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah...	268
Jadual 4.18:	Analisis Korelasi Antara Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi.....	272
Jadual 4.19:	Analisis Korelasi Antara Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi.....	273
Jadual 4.20:	Analisis Korelasi Iklim Sekolah Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	280
Jadual 4.21:	Ringkasan Anggaran Parameter Untuk Model Persamaan Berstruktur Bagi Amalan Kepemimpinan	

	Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	283
Jadual 4.22:	Ringkasan Anggaran Parameter Untuk Model Persamaan Berstruktur Bagi Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	286
Jadual 4.23:	Ringkasan Model Kesepadanan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan.....	288
Jadual 4.24:	Ringkasan Anggaran Parameter Untuk Model Berstruktur Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan.....	289
Jadual 5:1	Ringkasan Hipotesis Kajian.....	354

## SENARAI RAJAH

Rajah 1:1:	Model Pengurusan Sekolah.....	11
Rajah 1:2:	Kerangka Konseptual Kajian Amalan Kepemimpinan Pemimpin Pengajaran Pertengahan .....	31
Rajah 2.1:	Model Peranan Pengurusan Pengajaran Pemimpin..	96
Rajah 2.2:	Kerangka Konseptual Kajian.....	127
Rajah 3.1a:	Plot Taburan Bagi Sikap Kerja Guru dengan Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK dan GKMP.....	193
Rajah 3.1b:	Kebarangkalian Normal Plot Bagi Sikap Kerja Guru Dan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan.....	194
Rajah 3.1c:	Plot Serakan bagi Komitmen Organisasi Guru dan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan.....	195
Rajah 3.1d:	Kebarangkalian Normal (P-P) Plot bagi Komitmen Organisasi Guru Dan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan .....	196
Rajah 4.1a:	Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Mengurus Kurikulum dan	

	Pengajaran .....	237
Rajah 4.1b:	Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Mengurus Kurikulum Dan Pengajaran .....	238
Rajah 4.2a:	Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru .....	239
Rajah 4.2b:	Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru.....	240
Rajah 4.3a:	Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Memupuk Iklim Pembelajaran Positif .....	241
Rajah 4.3b:	Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Memupuk Iklim Pembelajaran Positif .....	242
Rajah 4.4a:	Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Menilai Prgram Pengajaran .....	243
Rajah 4.4b:	Model Pengukuran Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Menilai Program Pengajaran ...	244



Rajah 4.5:	Model Pengukuran Iklim Sekolah.....	245
Rajah 4.6:	Model Pengukuran Sikap Kerja Guru.....	247
Rajah 4.7:	Model Pengukuran Komitmen Organisasi.....	248
Rajah 4.8a:	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK).....	251
Rajah 4.8b:	Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan GKMP.....	253
Rajah 4.9:	Model Pengukuran Bagi Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	254
Rajah 4.10:	Model Pengukuran Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	256
Rajah 4.11:	Model Pengukuran Hubungan Amalaan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	258
Rajah 4.12:	Model Anggaran Parameter (Bentuk Piawai) Model Persamaan Berstruktur Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	284
Rajah 4.13:	Model Anggaran Parameter (Bentuk Piawai) Model Persamaan Berstruktur Hubungan Amalan Kepemimpinan	

Pengajaran GKMP Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja	
Guru dan Komitmen Organisasi .....	287

Rajah 4.14: Model Akhir Hubungan Amalan Kepemimpinan

Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Iklim Sekolah,	
Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.....	290

## SENARAI SINGKATAN

ASC	: Anugerah Sekolah Cemerlang
ASH	: Anugerah Sekolah Harapan Negara
ALS	: Anugerah Lonjakan Saujana
AKMP	: Anugerah Kualiti Menteri Pelajaran
GKMP	: Guru Kanan Mata Pelajaran
KPM	: Kementerian Pelajaran Malaysia
NKRA	: Nilai Keberhasilan Utama Negara
PIPP	: Pelan Induk Pembangunan Pendidikan
PKK	: Penolong Kanan Kurikulum
PKS	: Penarafan Kendalian Sekolah
RSMEA	: Root Mean –Square Error of Approximation
TLI	: Tucker-Lewis Index
NFI	: Normed Fit Index
CFI	: Comparative Fit Index
DF	: Degree of Freedom
SPM	: Sijil Pelajaran Malaysia
SBT	: Sekolah Berpencapaian Tinggi
SBS	: Sekolah Berpencapaian Sederhana
SBR	: Sekolah Berpencapaian Rendah
SEM	: Structural Equation Modeling



## **BAB 1**

### **PENDAHULUAN**

#### **1.1 Pengenalan**

Dalam konteks kepemimpinan sekolah-sekolah di Malaysia pada masa kini, sekolah-sekolah menengah diterajui oleh pengetua sebagai pentadbir sekolah dengan dibantu oleh penolong-penolongnya yang dikenali Penolong Kanan Pentadbiran dan Kurikulum (PKK), Penolong Kanan Hal Ehwal Pelajar (PKHEM) dan Penolong Kanan Kokurikulum (PKKO) serta empat orang guru-guru kanan. Perkembangan sains dan teknologi telah menyebabkan sistem pengurusan dan kepemimpinan sekolah bertambah. Crow (2006) menyatakan bahawa perkembangan sains dan teknologi yang pesat telah membangkitkan kompleksiti dalam mengurus dan memimpin sekolah. Keadaan ini berlaku kerana kriteria penilaian yang digunakan oleh pihak pelanggan dengan pihak *stakeholder* adalah berbeza (Ishak Sin & Abdul Malek, 2009). Oleh hal yang demikian, dalam usaha merealisasikan kejayaan sekolah, pengetua tidak keseorangan dalam melaksanakan tugasnya sebagai pemimpin (Worner & Brown, 1993). Beliau perlu dibantu oleh penolong pengetua dan ketua-ketua jabatan untuk memastikan segala urusan pentadbiran dan kepemimpinan pendidikan berjalan dengan lancar dan berkesan (Worner & Brown, 1993). Dengan ini sekolah perlu mengamalkan pendekatan musyawarah,

berkongsi tanggungjawab serta melibatkan guru dalam membuat keputusan dan menekankan kepemimpinan ketua jabatan atau ketua panitia (Ghazali Othman 2001). Sehubungan itu, penolong kanan kurikulum dan guru-guru kanan telah diberi tanggungjawab sebagai pemimpin pengajaran.

Menurut Leithwood (1992) kepemimpinan pengajaran merupakan idea yang tergambar dalam fikiran yang telah membawa kepada kejayaan sekolah-sekolah sepanjang tahun 1980-an dan awal tahun 1990-an. Isu kepemimpinan pengajaran telah menjadi agenda utama kepada pendidikan di sekolah-sekolah sejak tahun 1980-an lagi (Leithwood & Jantzi, 1992). Hal ini kerana kurikulum dan pengajaran merupakan intipati sistem pendidikan di sekolah-sekolah. Dengan demikian lazimnya kurikulum ditakrifkan sebagai segala pengalaman pengajaran-pembelajaran yang dirancang dan dilaksanakan di dalam bilik darjah dan di luar darjah (Ibrahim Ahmad Bajunid, 1980).

Malahan kejayaan sekolah-sekolah berkesan telah menunjukkan model kepemimpinan pengajaran yang telah dilaksanakan mampu menghasilkan sekolah-sekolah cemerlang seperti mana kajian-kajian yang dijalankan oleh Edmonds (1979), Brookever (1981), Murphy dan Beck, (1996), McEwan, (1998) dan Quinn (2002). Kajian-kajian tersebut telah mendapati bahawa kekuatan kepemimpinan yang berasaskan kurikulum dan pengajaran mampu menjana kecemerlangan sekolah.

Konsep kepemimpinan pengajaran seperti mana yang didefinisikan oleh Smith dan Andrew (1989) sebagai beberapa tugas bersepadu seperti penyeliaan pengajaran di bilik darjah, perkembangan staf dan perkembangan kurikulum. Sementara itu, Leithwood (1994) pula menyatakan kepemimpinan pengajaran sebagai satu siri perlakuan yang dicipta untuk mempengaruhi pengajaran di bilik darjah. Kajian-kajian lalu telah menunjukkan kepemimpinan pengajaran yang dijalankan oleh pengetua telah memberi impak kepada pencapaian pelajar (Blase & Blase, 2004; Glanz, 2004; Glikcman, Gordon & Ross-Gordon, 2001; Hallinger, 2003; McEwan, 1998; Quinn, 2002; Sergiovanni, 2001).

Namun begitu, penolong pengetua (Dowling, 2007) dan pemimpin pertengahan wajar diberi peluang dan latihan untuk melibatkan diri dalam kepemimpinan sekolah terutamanya dalam kepemimpinan pengajaran (Bennet, 2005) kerana mereka juga akan menjadi pengetua pada masa hadapan (Dowling, 2007; Bush, 2001). Oleh hal yang demikian, penolong pengetua dan ketua-ketua jabatan boleh bertindak sebagai pemimpin pertengahan yang mengambil bahagian dalam pelaksanaan program-program pengajaran dan pencapaian pelajar (Bush, 2001).

Kajian-kajian yang dijalankan oleh Celikten (2001), Weller dan Weler (2002) dan Glanz (2004) telah mendapati sekolah cemerlang telah menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran yang diamalkan oleh pengetua dan pemimpin pertengahan seperti penolong pengetua, ketua-ketua jabatan, dan guru-guru telah mempengaruhi kualiti hasil

keluaran sekolah iaitu pencapaian akademik pelajar (Harris & Muijs, 2004; Wise & Bush, 1999).

Hal ini turut disokong oleh Hallinger (2003) bahawa semua pendidik termasuk pengetua, penolong pengetua, dan ketua-ketua jabatan boleh melibatkan diri dalam kepemimpinan pengajaran. Sementara itu, kajian-kajian yang dijalankan oleh Hart (1986), Little (1995), Barth (2001) dan Harris dan Muijs (2004) menunjukkan amalan kepemimpinan yang dijalankan oleh pemimpin pertengahan merupakan salah satu faktor kepada kejayaan sekolah.

Pemimpin-pemimpin pertengahan juga didapati boleh membentuk iklim persekitaran sekolah yang baik dan dilihat mempunyai pengaruh yang besar dalam pembentukan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah-sekolah. Kajian-kajian yang dijalankan oleh Brookever (1981), Edmonds (1979) dan Water, Marzono dan McNulty (2004) menunjukkan kepemimpinan pengajaran dapat membentuk iklim sekolah. Iklim sekolah tertutup menyebabkan persekitaran sekolah menjadi longgar sehingga meninggalkan kesan kepada sikap guru terhadap organisasinya. Tingkah laku kepemimpinan pengajaran mempunyai kesan yang signifikan kepada proses pengajaran dan pembelajaran yang berlaku di sekolah. Penyelidik-penyelidik seperti Krug (1992), Kushman (1992), Blasé dan Blase (1999), Brown (2003) dan Weisel dan Dror, (2006) telah mendapati bahawa amalan kepemimpinan pengajaran yang ditunjukkan oleh pemimpin pengajaran meninggalkan kesan terhadap iklim sekolah, sikap kerja guru



dan komitmen organisasi yang telah mempengaruhi pembelajaran dan pencapaian pelajar di bilik-bilik darjah.

Sebagai langkah untuk penambahbaikan sekolah maka barisan kepimpinan pertengahan wajar ditampilkan agar dapat memantapkan kepimpinan sekolah yang sedia ada. Oleh hal yang demikian, kajian ini berusaha untuk menghuraikan amalan kepimpinan pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja dan komitmen organisasi di sekolah-sekolah menengah kebangsaan.

## **1.2 Peranan Kepimpinan Pertengahan**

Bahagian ini membincangkan tentang peranan serta amalan yang telah dipertanggungjawab kepada pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah menengah di Malaysia. Bahagian 1.2.1 menjelaskan tentang peranan dan tanggungjawab penolong kanan pentadbiran dan kurikulum dan bahagian 1.2.2 menjelaskan peranan guru-guru kanan mata pelajaran yang terdapat di Malaysia.

### **1.2.1 Penolong Kanan Pentadbiran dan Kurikulum**

Greenfield (1985) menyatakan jawatan penolong pengetua di negara-negara Barat telah wujud sejak tahun 1800-an. Kebanyakan penolong pengetua di Barat pada tahun 1800-an didapati banyak terlibat dalam hal-hal mengurus disiplin pelajar (Greenfield, 1985; Dowling, 2007). Sementara itu, dalam sistem organisasi sekolah di Malaysia, tidak ada

kajian khusus yang menyatakan bila kewujudan sebenar jawatan penolong pengetua. Kamaruddin Kachar (1989) mendapati pada tahun 1980-an pengetua dibantu oleh penolong pengetua dan empat orang penyelia iaitu penyelia menengah rendah yang mengendalikan urusan pelajar-pelajar tingkatan satu hingga tingkatan tiga, penyelia menengah yang mengendalikan urusan pelajar-pelajar tingkatan empat dan lima, penyelia menengah atas pula bertindak sebagai pengurus kepada pelajar-pelajar tingkatan enam rendah, enam atas dan ketua jabatan yang mengurus urusan yang berkaitan dengan pengajaran dan pembelajaran pelajar.

Bilangan guru dan bilangan penolong pengetua adalah bergantung kepada saiz sekolah. Sekolah yang bersaiz kecil dan mempunyai enrolmen sebanyak 200 orang pelajar ditadbir oleh pengetua, dibantu oleh guru mata pelajaran, dan lima orang guru bilik darjah. Manakala sekolah yang bersaiz besar dan mempunyai enrolmen sebanyak 800 orang pelajar ditadbir oleh seorang pengetua, seorang penolong pengetua dan 29 orang guru (Kamaruddin Kachar, 1989). Ramiah (1992) telah menyatakan model struktur organisasi sekolah berbeza-beza antara sekolah bergantung kepada kepada saiz sekolah, kemudahan fizikal sekolah, tahap kerumitan masalah sekolah, budaya sekolah, desakan komuniti seperti PIBG dan sebagainya.

Sementara itu, Sufean Hussin (1993) dalam kajian mengenai sejarah pendidikan di Malaysia, hanya menyatakan pengetua sekolah menengah dibantu oleh dua orang penolong kanan iaitu penolong kanan pentadbiran dan kurikulum dan penolong kanan hal ehwal murid.

Manakala Jaya Sillar (1998) mendapati jawatan penolong pengetua telah diperbanyakkan dan kewujudan jawatan guru kanan mata pelajaran di Malaysia, selepas Jawatankuasa Kabinet 1979 menyedari bahawa beban tugas pengetua semakin bertambah dan saiz sekolah semakin besar. Maka struktur organisasi sekolah berubah dan bilangan jumlah penolong kanan serta jawatan guru kanan diperkenalkan bagi membantu pengetua mentadbir dan memimpin sekolah.

Dalam konteks sistem organisasi sekolah menengah di Malaysia hari ini, jawatan penolong pengetua dibahagikan kepada tiga perjawatan iaitu Penolong Kanan Pentadbiran dan Kurikulum, (PKK) Penolong Kanan Hal Ehwal Pelajar (PK HEM) dan Penolong Kanan Kokurikulum (PKKO) dan penyelia petang dengan dibantu oleh empat orang guru kanan tanpa mengira gred sekolah berkenaan. Perjawatan tersebut diwujudkan bagi membantu meningkatkan kecemerlangan sekolah dan mengurangkan beban pengetua dalam mentadbir dan mengurus sekolah. Penolong Kanan Pentadbiran dan Kurikulum merupakan pembantu kepada pengetua dan orang kedua yang memastikan organisasi sekolah berjalan dengan lancar dan berkesan. Proses perantikan Penolong Kanan Pentadbiran dan Kurikulum dan lain-lain jawatan penolong kanan, dibuat oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM), Jabatan Pelajaran Negeri (JPN) dan sekolah.

Bidang tugas PKK ialah terlibat secara langsung dalam kurikulum yakni bertindak untuk menjalankan tugas-tugas pengetua semasa ketiadaan pengetua, mengajar sebilangan waktu mengikut arahan

pengetua, bertanggungjawab kepada pengetua dalam hal kurikulum, pentadbiran, hubungan masyarakat dan keselamatan. PKK turut terlibat sebagai kaunselor, membantu pelajar berkaitan program-program akademik, vokasional, memantau aktiviti-aktiviti yang melibatkan tingkahlaku pelajar dan pencapaian individu, berhubung dan berjumpa dengan pelajar terbabit (Marshall, 1992). Malahan Marshall (1992) mengakui bahawa tidak ramai dalam kalangan penolong pengetua yang melibatkan diri dalam kepemimpinan pengajaran. Namun begitu, perkembangan pendidikan dunia pada abad ke-21 telah menyebabkan berlaku perubahan tanggungjawab penolong pengetua sebagai ketua guru, peneraju perkembangan staf dan sebagai penyelia pencerapan (Lunenberg, Bartholomew & Fusarelli, 2003 dalam Dowling, 2007).

### **1.2.2 Peranan Guru Kanan Mata Pelajaran**

Menurut Jaya Sillar (1998), sebelum pelaksanaan Skim Saran Baru (SSB) pada tahun 1991 jawatan guru kanan merupakan jawatan hakiki yang hanya diwujudkan di sekolah-sekolah menengah gred A sahaja. Pelantikan guru kanan di sekolah-sekolah menengah gred A diharap dapat mengambilalih sebahagian daripada tugas ketua panitia (Jaya Sillar, 1998). Memandangkan dewasa ini sistem pendidikan yang berkembang dengan begitu pesat dan pelbagai perubahan sistem pendidikan maka kerajaan telah mengarahkan semua sekolah sama ada gred A atau gred B layak mempunyai guru kanan mata pelajaran bagi memastikan kelancaran pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Guru-guru kanan mata pelajaran

(GKMP) terbahagi kepada empat orang yang mewakili bidang-bidang berikut:

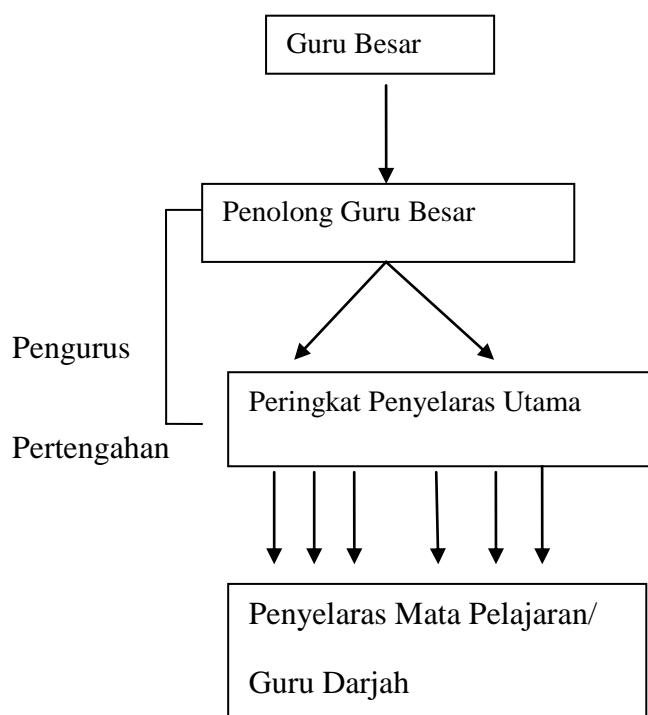
- a) Guru Kanan Bidang Bahasa mengurus dan mengelolakan bidang-bidang seperti (a) Bahasa Melayu, (b) Bahasa Inggeris, (c) Bahasa Cina, (d) Bahasa Tamil, (e) Bahasa Arab dan bahasa-bahasa lain, (f) kesusasteraan dalam Bahasa Inggeris dan (g) Pengajian Am.
- b) Guru Kanan Bidang Kemanusiaan mengurus dan mengelolakan bidang-bidang berikut; (a) Geografi, (b) Sejarah, (c) Pendidikan Islam/Pendidikan Moral, (d) Pendidikan Seni dan (e) Pendidikan Jasmani dan Kesihatan.
- c) Guru Kanan Bidang Sains mengurus dan menyelaraskan bidang-bidang seperti (a) Sains, (b) Sains Tambahan, (c) Fizik, (d) Kimia, (e) Biologi, (f) Matematik dan (g) Matematik Tambahan.
- d) Guru Kanan Bidang Vokasional dan Teknik pula mengurus dan menyelaraskan bidang-bidang seperti (a) Kemahiran Hidup Bersepadu, (b) Kemahiran Hidup Menengah Atas, (c) Ekonomi Rumahtangga, (d) Sains Pertanian, (e) Perdagangan, (f) Prinsip Akaun, (g) Ekonomi Asas, (h) Ekonomi, (i) Lukisan Kejuruteraan, (j) Teknologi Kejuruteraan, dan mata pelajaran-mata pelajaran yang diperkenalkan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

Guru Kanan Mata Pelajaran mempunyai peranan penting bagi memastikan program-program akademik berkaitan mata pelajaran di bawah kawalannya dapat dilaksanakan dengan berkesan (Kementerian

Pendidikan Malaysia, 1992). Bidang tugas GKMP yang ditetapkan oleh KPM (1992) ialah merangkumi tugas-tugas seperti (a) bertanggungjawab dalam hal kurikulum dan pentadbiran yang berkaitan dengan bidangnya, (b) bertanggungjawab kepada pengetua dalam perancangan dan pengurusan kokurikulum yang berkaitan dengan bidangnya, (c) membantu pengetua menyelia dan menilai keberkesanan pengajaran pembelajaran yang berkaitan dengan bidangnya, (d) mengadakan program untuk meningkatkan kecemerlangan akademik sahaja pelajar, (e) membantu Pengetua dalam semua aspek perancangan dan pengurusan pendidikan yang berkaitan dengan bidangnya dan (f) membantu Pengetua menyelaras dalam hal-hal yang berkaitan dengan bidangnya, dengan pihak luar seperti pemeriksaan sekolah oleh Jemaah Nazir sekolah, latihan mengajar bagi guru-guru pelatih / institut pendidikan guru / universiti dan seupamanya, (g) mengajar sekurang-kurangnya 18 waktu seminggu.

Peranan dan tanggungjawab PKK dan GKMP yang telah diuraikan di atas telah menunjukkan bahawa mereka boleh dikelaskan sebagai pemimpin-pemimpin pertengahan ini boleh memainkan peranan sebagai pemimpin pengajaran. Mereka bertindak sebagai pengurus pertengahan (Blanford, 2004) dan pemimpin pertengahan yang mengurus sekolah (Bush & Wise, 2001). Berdasarkan model pengurusan sekolah Blandford (2004) yang diamalkan di kebanyakan sekolah-sekolah menunjukkan pemimpin pertengahan ini bertanggungjawab sepenuhnya sebagai ahli dalam pasukan kurikulum ataupun pasukan penasihat dan pembimbing.

Carta 1 menunjukkan model struktur pengurusan sekolah yang menampilkan pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah seperti mana yang dicadangkan oleh Blandford (2004).



Rajah 1: Model Struktur Pengurusan Sekolah (Blandford, 2004)

### 1.3 Pernyataan Masalah

Pembangunan negara yang pesat memerlukan sumber tenaga berminda kelas pertama yang mampu bersaing pada arena antarabangsa. Sumber tenaga ini juga perlu mempunyai asas kemahiran dan pengetahuan yang tinggi bagi memenuhi wawasan menjadi negara maju menjelang 2020. Hal ini membawa kepada keperluan melakukan reformasi pendidikan secara

besar-besaran kerana sektor pendidikan menyediakan sumber guna tenaga manusia pada masa hadapan. Menurut Perdana Menteri Malaysia ke-6 Datuk Seri Najib Tun Abd Razak (2009), sektor pendidikan negara menjadi prioriti berbanding dengan sektor-sektor dalam sektor perkhidmatan awam negara. Hal ini dinyatakan dengan jelas menerusi blognya mengenai pendidikan dalam gagasan 1Malaysia dengan menekan

“Pendidikan dan pengetahuan adalah prasyarat penting untuk mana-mana negara mencapai kejayaan, dan sepanjang sejarah, kita melihat hanya empayar yang berteraskan akal terus wujud, khususnya dalam konteks semasa” (28 hb. Januari, 2010).

Selaras dengan itu, Bidang Keberhasilan Utama Nasional (NKRA) Pendidikan telah diperkenalkan. NKRA pendidikan bertujuan untuk memperluas akses pendidikan kepada pendidikan berkualiti dan berkemampuan, berupaya menghasilkan modal insan yang berkebolehan cemerlang dan bertaraf antarabangsa serta menjadi personaliti unggul dalam semua bidang (Pemandu, Unit Pengurusan Prestasi dan Pelaksanaan, KPM, 2010). Satu daripada lima aspirasi NKRA pendidikan yang dilancarkan pada 28 Januari 2010 oleh YAB Perdana Menteri adalah kerana kualiti pendidikan negara ini agak rendah berbanding dengan pendidikan di luar negara. Oleh itu, Sekolah Berprestasi Tinggi (SBT) telah dikemukakan dalam salah satu gagasan NKRA pendidikan. SBT diadakan untuk memastikan sekolah-sekolah yang telah cemerlang serta mempunyai etos dan watak serta berprestasi tinggi. SBT dijadikan pemangkin dan penanda aras kepada sekolah-sekolah lain bagi melonjakkan kecemerlangan ke peringkat yang tinggi di dalam dan luar



negara. Dalam masa yang sama berusaha meningkatkan kualiti pencapaian institusi sekolah melalui peningkatan tahap autonomi dan akauntabiliti dengan sekolah menjalankan inovasi dalam pengurusan masing-masing (yang berpusatkan kurikulum dan anggota perkhidmatan), (Norliza Zakuan, 2010).

Dalam proses merealisasikan SBT tersebut, penekanan perkongsian kepemimpinan pengajaran, pemupukkan iklim sekolah yang harmoni, sikap kerja dan komitmen organisasi, merupakan nilai kerja yang perlu diberi pemberatan oleh semua pihak. Sejalan dengan itu, konsep perkongsian kepemimpinan pengajaran di sekolah-sekolah perlu diamalkan antara pengetua dengan penolong kanan, ketua-ketua jabatan dan guru-guru. Ini dapat meningkatkan mutu pencapaian pelajar (Kaplan & Owing, 1999; Harris & Muijs, 2004) dan mampu menjana kecemerlangan sekolah (Harris & Muijs, 2004). Perkongsian kepemimpinan bererti penyerahan sebahagian kuasa pihak pengurusan dan pentadbiran daripada pengetua kepada beberapa penolong pengetua dan ketua-ketua jabatan untuk menyelesaikan tugas dan tanggungjawab bagi mencapai visi dan misi organisasi (Bennet, 2006; Lambert, 2002; Kaplan & Owings, 1999). Selaras dengan kenyataan Lambert (2002) bahawa kepemimpinan pengajaran yang didominasi oleh seorang pemimpin tidak berupaya memberi khidmat sebagai pemimpin pengajaran di sekolah tanpa penglibatan pendidik-pendidik lain.

*“The days of the lone instructional leader are over. We no longer believe one administrator serve as the instructional leadership leader for the entire school without the sustains participation of other educators” (m. s. 37).*

Marks dan Printy (2004) dalam kajian mereka telah mendapati kepemimpinan transformasional pengetua yang kuat telah menyokong komitmen guru. Guru-guru boleh menjadi penghalang kepada perkembangan kepemimpinan mereka. Oleh itu, pengetua perlu mengajak guru untuk berkongsi fungsi kepemimpinan berdasarkan proses transformasional dan perkongsian kepemimpinan. Apabila guru-guru beranggapan bahawa tingkah laku kepemimpinan pengajaran pengetua bersesuaian, mereka telah membentuk komitmen, penglibatan secara profesional dan kesungguhan untuk melakukan inovasi. Oleh itu kepemimpinan pengajaran sendiri boleh ditransformasikan. Marks & Printy, (2003) menjelaskan bahawa:

*“This study that strong transformational leadership by principal is essential in supporting the commitment of teachers. Because teachers themselves can be barriers to the development of teacher leadership, transformational principals are needed to invite teachers to share leadership functions. When teachers perceived principal’s instructional leadership behaviours to be appropriate, they grow in commitment, professional involvement, and willingness to innovate. Thus, instructional leadership can itself be transformational” (m.s 393).*

Keadaan ini memerlukan semua warga sekolah memainkan peranan dalam menjalankan usaha-usaha yang berterusan untuk membangunkan sekolah. Ekoran itu sekolah memerlukan satu model kepemimpinan yang mampu menjana kecemerlangan dan pembangunan

sekolah. Kajian-kajian lepas telah menunjukkan bahawa model kepemimpinan pengajaran yang dijalankan oleh pengetua meninggalkan impak yang positif terhadap sekolah (Edmonds, 1979; Hallinger & Murphy, 1985; Mortimore, 1995). Namun begitu, model ini hanya menumpukan kepada kepemimpinan tertinggi sekolah (pengetua) dan tidak memberi penjelasan kepada pemimpin pertengahan. Hal ini telah dijelaskan oleh Hallinger (2005) yang mendapati sejak tahun 1980-an bahawa terdapat sedikit rujukan yang membincangkan tentang peranan yang dimainkan oleh penolong pengetua dan ketua jabatan sebagai pemimpin pengajaran. Malahan terlalu kurang perbincangan mengenai kriteria kepemimpinan pengajaran pengagihan atau fungsi perkongsian dibuat. Hallinger (2005) menjelaskan bahawa :

*“During the 1980’s relatively little reference was made to teachers, department heads or even to assistant principal as instructional leaders, There was little discussion of instructional leadership as distributed characteristic or function to be shared”* (m.s 223).

Oleh kerana program pembangunan sekolah adalah pesat dan berterusan pemimpin pertengahan telah diberi tanggungjawab untuk mengurus kurikulum dan pengajaran oleh Kementerian Pelajaran Malaysia. Maka itu, golongan ini wajar diberi perhatian kerana mereka didapati bertindak sebagai pengantara kepada guru-guru dengan pengetua (Kaplan & Owings, 1999; Wise, 2001; Harris & Mujis 2004) dalam setiap aspek yang berlaku dalam persekitaran sekolah. Mereka didapati sering kali berhubung dan berdamping dengan guru-guru dalam menyelesaikan

masalah pengajaran dan pembelajaran. Namum begitu, bilangan kajian mengenai pengaruh kepemimpinan pengajaran penolong pengetua (Greenfield, 1985; Marshall, 1992) dan ketua-ketua jabatan di sekolah-sekolah (Bennett, Newton, Wise, Woods dan Economou, 2003) adalah terhad. Kajian-kajian Marshall, (1992); Kaplan dan Owings, (1999) dan Celikten, (2001) hanya membincangkan tentang kepemimpinan pengajaran penolong pengetua dan kajian-kajian Brown, Rutherford dan Royle, (2000); Wise dan Bush, (1999) dan Glover dan Miller, (1998) membicarakan tentang ketua-ketua jabatan di sekolah. Maka itu, kajian ini berusaha untuk mengabungkan kumpulan ini sebagai pemimpin pertengahan yang bertindak sebagai pemimpin pengajaran di sekolah-sekolah.

Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan yang berteraskan kepemimpinan pengajaran dijangka mampu meningkatkan kualiti kepemimpinan, mutu kerja, kualiti kurikulum dan kualiti pencapaian pelajar (Cunard, 1990; Spillane, et al., 2004; Leithwood et al., 2009). Kepemimpinan pengajaran berperanan dalam mengembangkan pembangunan guru serta merancang, menyelaraskan dan menilai aktiviti pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Oleh itu, setiap pemimpin pertengahan boleh berperanan sebagai pemimpin pengajaran dalam organisasi sekolah. Hal ini turut dijelaskan oleh Hallinger (2005) bahawa kepemimpinan pengajaran boleh diamalkan oleh semua guru tidak tertakluk kepada pengetua semata-mata. Persoalannya, sejauh manakah pemimpin pertengahan mengamalkan amalan kepemimpinan pengajaran

dalam menyelesaikan masalah-masalah pengajaran dan pembelajaran di sekolah-sekolah?

Tambahan pula pemimpin pertengahan secara tidak langsung dilihat telah bertindak sebagai pengawal kepada iklim sekolah (Katzenmeyer & Moler, 2001, Zepeda & Mayers, 2002). Keadaan ini dapat mewujudkan iklim sekolah yang lebih harmoni dalam kalangan guru-guru dan seluruh warga pendidikan. Ini sekali gus dapat memantapkan kecemerlangan sekolah dan wajar diberi perhatian oleh semua warga pendidikan dalam konteks meningkatkan keberhasilan sekolah (Spillane, Halverson, & Diamond, 2004; Eric, Rowan & Taylor, 2003; Somech, 2002; Cunard, 1990; Ibrahim Ahmad Bajuri, 1993; Atan Long, 1976). Persekitaran sekolah yang kondusif biasanya wujud hasil dari norma-norma yang dilahirkan oleh guru-guru, pelajar-pelajar dan warga sekolah yang berada di dalam organisasi tersebut (Hallinger & Murphy, 1985). Oleh yang demikian, kajian ini berusaha untuk menjadikan iklim sekolah sebagai mediator. Miller (1993) telah mendapati bahawa iklim sekolah boleh bertindak sebagai pemboleh ubah pengantara kepada keberhasilan sekolah.

Kajian Cheng (1990) menunjukkan sikap guru terhadap kerja dan komitmen organisasi bergantung kepada persekitaran organisasi. Sementara itu, kajian Hart (1986), Jawahar (2001), Hoy, Hannum dan Tschannen-Moran (1998), McCook, (2002) dan Halvorsen, Lee dan Andrade (2008) telah menunjukkan bahawa sikap kerja merupakan elemen penting dalam menentukan tindakan individu terhadap tugas-tugas

pengajaran yang dipertanggungjawabkan. Kajian-kajian tersebut tidak membincangkan tentang amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah dan sikap kerja guru. Oleh itu, kajian ini berusaha, untuk meneliti adakah kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dapat mengawal iklim dan pada masa yang sama menjaga sikap kerja dan komitmen organisasi guru?

Oleh kerana pemimpin pertengahan didapati bertindak sebagai pengurus kepada perjalanan pengajaran guru dan pembelajaran pelajar di bilik-bilik darjah (Blandford, 2004), segala tindakan guru-guru dikawal selia oleh pemimpin pertengahan. Dalam masa yang sama mereka memupuk komitmen organisasi untuk terus menyumbangkan tenaga kepada organisasi sekolah dalam melahirkan pelajar-pelajar yang bukan sahaja bijak dalam akademik tetapi mempunyai sahsiah diri yang terpuji, kekentalan semangat dan ketrampilan diri serta mempunyai minda kelas pertama. Hal ini menunjukkan pemimpin pertengahan memainkan peranan yang besar bagi mewujudkan komitmen kerja guru terhadap organisasi. Kajian-kajian terdahulu telah menunjukkan bahawa, komitmen guru terhadap organisasi yang tinggi mempunyai hubungan yang positif dengan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran yang dilaksanakan di sekolah-sekolah (Kushman, 1992; Krug, 1992; Palardy & Rumberger, 2008). Namun, kajian-kajian tersebut tidak mengaitkan secara langsung tentang amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi dan seterusnya tidak menjadikan pemboleh ubah iklim sebagai mediator. Kajian-kajian yang

mengaitkan keempat-empat pemboleh ubah antara kepemimpinan pengajaran, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi adalah terhad.

Dalam konteks penyelidikan pendidikan di Malaysia, kajian dalam skop ini kurang dibicarakan. Oleh itu, kajian ini berusaha meneliti hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Hal ini juga telah ditunjukkan oleh Azmi Zakaria (2004) yang mengkaji isu dan trend kajian-kajian kepemimpinan di Malaysia telah mendapati sebanyak 32 tesis dan disertasi pada peringkat sarjana dan kedoktoran yang dikemukakan ke Pusat Dokumentasi Kementerian Pelajaran dari tahun 1970 hingga 2001 banyak memberi fokus tentang tingkah laku pengetua dan guru besar sama. Terdapat 34.4% kajian yang dijalankan melibatkan stail kepimpinan pengetua diikuti 21.9% kajian tingkah laku kepimpinan dan 12.5% tentang keberkesanan kepemimpinan.

Sementara itu, kajian-kajian lain merangkumi kajian mengenai perhubungan antara proses pengajaran dan pembelajaran dan pencapaian pelajar, kepemimpinan pengajaran guru besar, masalah disiplin dan kepemimpinan dan visi kepemimpinan. Menurut beliau hanya terdapat dua kajian yang menyentuh tentang tingkah laku Pengarah Pelajaran Negeri dan peranan nazir sekolah sebagai pemimpin. Melalui dapatan kajian Azmi Zakaria (2004), ternyata kajian mengenai kepemimpinan kumpulan pertengahan tidak diberi perhatian secara serius oleh penyelidik-penyelidik di negara ini.

Walaupun terdapat kajian-kajian tempatan mengenai kepemimpinan pengajaran PKK dan GKMP, namun kajian tersebut hanya di peringkat sarjana dan jumlahnya sangat terhad serta tidak membincangkan mengenai kepemimpinan pertengahan yang dijalankan oleh PKK dan GKMP secara serentak. Antara kajian-kajian dalam negara yang membincangkan tentang kepemimpinan PKK dan GKMP ialah kajian yang dijalankan oleh KPM (1995) mengenai tugas PKK mengendalikan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah; kajian Mohamad Bustaman Abd Manaf (1995) mengkaji mengenai stail kepemimpinan PKK di sekolah-sekolah menengah di Pantai Timur; Azizah Md Salleh (1997) membincangkan tentang peranan, struktur tugas, kuasa PKK dan GKMP dan Salmiyah Mustafa (1995) mengenal pasti persepsi terhadap peranan unggul dan pelaksanaan peranan sebenar guru kanan mata pelajaran di sekolah menengah di Perak. Sementara itu, kajian Jaya Sillar (1998) membicarakan tentang skop tugas guru kanan. Manakala Lokman Tahir (2001) mengenai persepsi guru-guru terhadap GKMP di sekolah-sekolah di Muar, Johor dan Mazna Sulaiman (2007) pula menilai amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan komitmen organisasi di sekolah-sekolah menengah di Seberang Prai, Pulau Pinang. Kajian-kajian tersebut lebih memberi penekanan peranan pemimpin pertengahan, tetapi tidak kepada amalan kepemimpinan pengajaran dan tidak menghubungkan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi.



Kajian ini berusaha meninjau hubungan keempat-empat pemboleh ubah tersebut. Melalui kajian ini diharap dapat membentuk satu tahap kefahaman yang mendalam tentang amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dan hubungannya dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi yang mantap dalam kalangan guru. Maka itu, kajian ini menumpukan perbincangan kepada amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, berdasarkan bidang tugas mereka dalam kurikulum dan pengajaran berbanding dengan penolong kanan hal ehwal pelajar dan penolong kanan kokurikulum di sekolah-sekolah.

## **1.4 Objektif Kajian**

### **1.4.1 Objektif Umum**

Secara umumnya, objektif kajian adalah untuk mengkaji hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi dalam kalangan guru-guru di sekolah menengah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

### **1.4.2 Objektif Khusus**

Objektif khusus kajian ini ialah untuk:

1. mengkaji tahap amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah menengah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.
2. mengkaji tahap iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah menengah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.
3. mengenal pasti hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.
4. mengenal pasti hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.
5. mengenal pasti hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.
6. meninjau sama ada iklim sekolah mempunyai hubungan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

7. menilai sama ada amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dan iklim sekolah mempunyai hubungan secara tidak langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

### **1.5 Soalan Kajian**

1. Apakah tahap amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah?
2. Apakah tahap iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah?
3. Adakah terdapat hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah?
4. Adakah terdapat hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan sikap guru sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah?
5. Adakah terdapat hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan komitmen organisasi sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah?
6. Adakah terdapat hubungan yang signifikan positif antara iklim sekolah dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah?

7. Adakah terdapat hubungan secara tidak langsung antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah?

## **1.6 Hipotesis Kajian**

Soalan 1 dan soalan 2 tidak dikemukakan hipotesis kerana persoalan kajian ini lebih kepada soalan analisis deskriptif yang menjelaskan hipotesis kajian selanjutnya.

H<sub>A3</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah, di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A4</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A5</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A6</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A</sub>7: Amalan kepemimpinan pemimpin pertengahan mengurus kurikulum dan pengajaran kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A</sub>8: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A</sub>9: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan amalan memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A</sub>10: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A</sub>11: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mengurus kurikulum mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

H<sub>A</sub>12: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

HA13; Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

HA14: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

HA15: Iklim sekolah mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

HA 16: Terdapat hubungan secara tidak langsung antara kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru melalui iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

## **1.7 Kerangka Teori Kajian**

### **a. Model Kepemimpinan Pengajaran**

Model kepemimpinan Hallinger dan Murphy (1995) telah menyenaraikan tiga dimensi utama iaitu dimensi (1) menakrifkan matlamat sekolah, (2) mengurus kurikulum dan pengajaran dan (3) memupuk iklim pembelajaran positif. Dimensi mentakrif matlamat sekolah merangkumi elemen-elemen seperti (a) menetapkan misi, matlamat dan dasar sekolah dan (b) menjelaskan misi, matlamat dan dasar sekolah kepada warga sekolah, ibu bapa dan komuniti setempat. Dimensi kedua mengurus kurikulum dan pengajaran terdiri daripada (a) menetapkan dan merancang objektif pengajaran dan kurikulum, (b) menyelia, mencerap, menilai kurikulum dan program-program pengajaran (c) menyelaraskan program-program pengajaran dan kurikulum. Sementara, dimensi ketiga terdiri daripada elemen (a) melindungi dan mengawal waktu pengajaran (b) perkembangan/latihan staf bagi memajukan profesionalisme mereka, (c) membantu dan menyokong guru, (d) mengawal mutu pengajaran guru dan (e) memastikan iklim sekolah yang positif.

Sementara itu, Weber (1996) memperkenalkan model kepemimpinan pengajaran yang mengandungi dimensi-dimensi seperti berikut: (1) menggubal matlamat sekolah, (2) mengurus kurikulum dan pengajaran, (3) memupuk iklim belajar yang positif, (4) menyelia dan meningkatkan pengajaran dan (5) menilai program-program pengajaran. Model kepemimpinan pengajaran beliau lebih memberi penekanan kepada

perkongsian kepemimpinan dan pengupayaan kuasa pengetua kepada guru-guru dalam membentuk sekolah yang lebih menfokuskan kepada penekanan akademik dan pencapaian akademik kepada semua pelajar.

Manakala Glickman, Gordon dan Gordon (2001) telah mengemukakan model kepemimpinan pengajaran dengan menyenaraikan lima tugas kepemimpinan pengajaran iaitu (a) penyeliaan guru, (b) perkembangan kumpulan, (c) perkembangan profesional, (d) pengembangan kurikulum dan (e) kajian tindakan. Glickman et al. (2001) menyatakan bahawa tugas-tugas tersebut memberi kesan secara langsung kepada peningkatan pengajaran di bilik-bilik darjah.

Walaupun terdapat pelbagai perspektif mengenai kerangka teori kepemimpinan pengajaran, namun begitu kajian ini mengemukakan model kepemimpinan pengajaran yang dicipta oleh Hallinger dan Murphy, (1985) dan Weber (1996). Hal ini kerana menurut Murphy, Hallinger, Weil dan Mitman (1984), Hallinger dan Murphy (1985) dan Duke (1987) terdapat persetujuan bersama antara pengkaji-pengkaji mengenai konsep, model dan fungsi-fungsi kepemimpinan pengajaran. Oleh yang demikian, model ini dijadikan sebagai gagasan utama teori kajian.

#### **b. Iklim Sekolah**

Iklim sekolah yang kondusif meninggalkan kesan kepada pencapaian pelajar-pelajar. Iklim sekolah diukur dengan menilai keafiatan sekolah termasuk kualiti penyelenggaraan persekolahan secara keseluruhan yang mempengaruhi sikap guru-guru dan pelajar sekolah (Hoy & Sabo, 1998;



Hoy & Miskel, 2005). Kajian ini mengemukakan model iklim oleh Sweetland dan Hoy, (2002) dan Taguri (1968). Sementara itu, Hallinger dan Heck (1998) telah membina model kerangka hubungan pengantara yang menerangkan bahawa kepemimpinan mempunyai hubungan tidak langsung dengan pencapaian sekolah melalui pengantara keadaan organisasi persekolahan. Keadaan sekolah terdiri daripada matlamat sekolah, budaya (iklim) sekolah, jaringan sosial, masyarakat dan budaya organisasi (Hallinger & Heck, 1998; Leithwood & Jantzi, 1999).

#### **c. Sikap Kerja**

Kanungo (1982) mendefinisikan sikap kerja kepada sejauh mana seseorang mengidentifikasikan secara psikologi dengan kerjayanya. Proses pengenalan terhadap pekerjaan bergantung kepada keperluan intrinsik dan ekstrinsik serta persepsi pekerja terhadap potensi-potensi pekerjaan yang dapat memenuhi keperluan pekerja dan kontrak psikologi relatif terhadap penglibatan kerja (Kanungo, 1982). Oleh itu, kajian ini mengemukakan model penglibatan kerja yang dicipta oleh Kanungo (1982). Penglibatan kerja berfungsi sebagai kepuasan pekerjaan yang diperlukan oleh seseorang individu (Kanungo, 1982)

#### **d. Komitmen Organisasi**

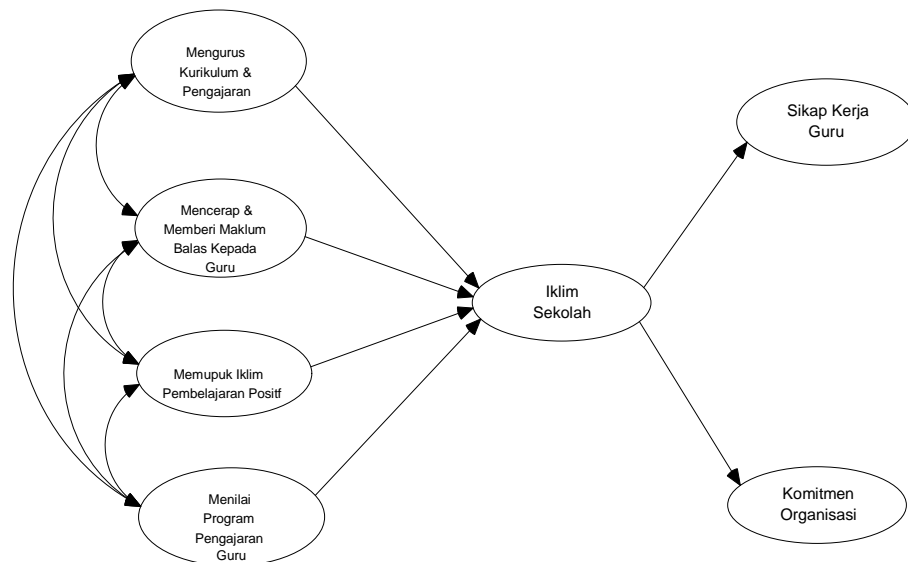
Komitmen organisasi merupakan peramal yang baik kepada tingkah laku pekerja berbanding ukuran lain seperti kepuasan kerja (Steers & Porter, 1984). Kajian ini mengaplikasikan model komitmen yang dibina oleh Allen dan Meyer (1991) iaitu komitmen afektif, komitmen kesinambungan

dan komitmen normatif. Komitmen afektif ialah komitmen yang wujud hasil dari emosi antara pekerja dengan organisasi dan kesanggupan pekerja menolong organisasi mencapai sasarannya. Komitmen kesimbangan pula merupakan hasrat pekerja untuk terus kekal dalam organisasi kerana kos yang ditanggung, sekiranya meninggalkan organisasi dan kerana ganjaran yang bakal dinikmati jika terus berada dalam organisasi. Sementara itu, komitmen normatif pula menerangkan kepada perasaan tanggungjawab pihak pekerja untuk terus kekal menjadi ahli organisasi akibat pendedahan kepada matlamat organisasi.

Berdasarkan teori-teori yang dikemukakan maka pemboleh ubah-pemboleh ubah dibina dengan terbentuknya kerangka konseptual kajian iaitu hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan terhadap iklim sekolah, sikap kerja dan komitmen organisasi di sekolah. Kerangka konseptual kajian menggambarkan hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan terhadap iklim sekolah, sikap kerja dan komitmen organisasi di sekolah-sekolah menengah ditunjukkan pada rajah 1.2.

### 1.7.1 Kerangka Konseptual Kajian Amalan Kepemimpinan

#### Pengajaran Pemimpin Pertengahan



Rajah 1.2 Kerangka Konseptual Kajian Korelasi Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Dan Komitmen Organisasi Di Sekolah Menengah Kebangsaan

### 1.8 Kepentingan Kajian

Kajian ini bertujuan mengkaji hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah yang bertindak sebagai mediator dan sikap kerja dan komitmen organisasi sebagai pemboleh ubah bersandar. Kajian ini secara langsung menyokong cadangan Hallinger dan Murphy (1985, 1996), Lambert (2003) dan Harris dan Muijs (2004) bahawa pemimpin pertengahan boleh bertindak sebagai pemimpin pengajaran.

Maklumat dan dapatan kajian ini, dijangka dapat menjanakan kerangka kerja yang baru mengenai amalan kepemimpinan pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Selain itu, model kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dapat dibentuk. Model ini dijangka dapat menjadi rujukan dan diadaptasikan di sekolah-sekolah di Malaysia bagi memantapkan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Hal ini secara langsung menyumbangkan kepada penambahan ilmu berdasarkan penemuan kerangka kerja, model dan instrumen yang diuji dan disahkan mengenai kajian-kajian kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di Malaysia. Isu ini, tidak pernah diberi penekanan secara serius oleh pihak Kementerian Pelajaran Malaysia, Jabatan Pelajaran Negeri dan Pejabat Pelajaran Daerah.

Manakala dari segi pratikalnya, hasil kajian ini diharap dapat membantu Kementerian Pelajaran Malaysia merangka perancangan strategik dan membuat penambahbaikan kepada amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Dapatan kajian ini boleh dijadikan garis panduan kepada penggubal dasar untuk mengetahui sejauh mana pengaruh amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah di Malaysia.

Hasil kajian ini dapat menambah input kepada Insititut Aminuddin Baki selaku pusat perkembangan profesional kepemimpinan sekolah-sekolah di Malaysia. Berdasarkan maklumat yang diperolehi daripada kajian ini maka proses membuat penambahbaikan dan merangka kursus-

kursus yang lebih bermutu kepada Pengetua, pemimpin pertengahan seperti yang dijelaskan di institut kepemimpinan pendidikan di luar negara seperti di England, Amerika Syarikat dan Australia dapat dibuat. Dapatan ini juga penting kerana dapat mengenal pasti kekuatan kepemimpinan pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah. Sebarang kelemahan yang dikenal pasti dapat ditambahnilaian di Insititut Aminuddin Baki untuk meningkatkan mutu kepemimpinan di sekolah-sekolah.

Seterusnya, kepada Jabatan Pelajaran Negeri dan Pejabat Pelajaran Daerah, kajian ini dapat diteliti dan dijadikan rujukan bagi mengenal pasti elemen-elemen penting dalam mengurus kepemimpinan pengajaran di sekolah. Sementara itu, kepada Pengetua, pemimpin-pemimpin pertengahan dan bakal-bakal pengetua, kajian ini dapat membantu meningkatkan komitmen dan menambahkan kualiti kerja dalam bidang pengajaran dan kurikulum, di samping memantapkan pencapaian organisasi sekolah. Selain itu, ianya dapat memperlengkapkan elemen-elemen kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan yang masih tidak jelas.

Adalah diharapkan kajian ini, secara langsung dan dengan sendirinya dapat membantu kepemimpinan organisasi sekolah dan guru-guru mencari strategi untuk melaksanakan tugas pengajaran dan pembelajaran dengan lebih dinamik. Di samping mewujudkan budaya kerja berpasukan untuk mencapai kejayaan organisasi sekolah. Kajian juga dapat memberi sumbangan terhadap kepada penambahan ilmu dan meluaskan sumber kajian dalam elemen kepemimpinan pengajaran.

Malahan dijadikan sumber rujukan kepada pengkaji-pengkaji lain yang ingin mengkaji amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah.

## **1.9 Skop Kajian**

Kajian ini memberi tumpuan untuk mengukur hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah menengah kebangsaan di negeri-negeri di utara Malaysia iaitu Kedah dan Perlis. Kajian melibatkan 450 orang guru-guru sekolah menengah harian biasa yang mengajar pelajar-pelajar yang menduduki kelas-kelas menengah atas. Kategori sekolah yang dipilih berdasarkan kepada sekolah-sekolah yang menunjukkan prestasi yang tinggi, sederhana dan rendah berdasarkan peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia selama tiga tahun berturut-turut dari 2006 hingga 2008, penerimaan anugerah-anugerah khas yang diberikan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia dan penarafan sendiri sekolah.

## **1.10 Definisi Operasional**

1.10.1 Pemimpin merujuk kepada seorang yang diberi tanggungjawab untuk memimpin orang bawahannya untuk membuat sesuatu tugas bagi mencapai matlamat organisasi (Bass, 1990).

1.10.2 Pemimipin pertengahan merujuk kepada pemimpin yang berada dalam kalangan pemimpin kanan seperti penolong kanan pentadbiran dan kurikulum dan guru kanan mata pelajaran yang terlibat dalam pengurusan sekolah dan bertanggungjawab untuk menentukan perjalanan kurikulum dan pengajaran (Blandford, 2004). Di samping merancang hal-hal yang berkaitan peperiksaan dan penilaian, mengurus sumber pengajaran dan pembelajaran, menyelaraskan program kurikulum, menyelaraskan perjalanan aktiviti bimbingan dan pemulihan, menyusun jadual pengajaran dan pembelajaran dan perkembangan profesional (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1992).

1.10.3 Kepemimpinan merujuk kepada kebolehan seseorang mempengaruhi orang lain atau kumpulan untuk menjalankan sesuatu tugas bagi mencapai matlamat yang ditetapkan oleh sesuatu organisasi (Bass dan Avolio, 1990).

1.10.4. Kepemimpinan pengajaran merujuk kepada peranan pemimpin mengkoordinasi, mengawal, menyelia dan membangunkan kurikulum dan pengajaran di sekolah, di samping berfokus kepada peningkatan hasil pembelajaran pelajar yang bertindak sebagai agen pembentuk budaya dan mencipta suasana akademik yang meletakkan jangkaan yang tinggi kepada guru dan pelajar (Hallinger, 2003).

1.10.5 Sekolah berprestasi tinggi akademik merujuk kepada sekolah menengah yang memperolehi gred purata sekolah 1 hingga 3 dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia selama tiga tahun berturut-turut dan

kokurikulum turut mendapat pengiktirafan dari KPM, Penilaian Kendiri Sekolah (PKS) berada di paras 80 hingga 100 % atau tahap tujuh dan tahap enam (Jemaah Nazir Persekutuan, 2007).

1.10.6 Sekolah berprestasi sederhana akademik merujuk kepada sekolah yang memperolehi gred purata sekolah 4 hingga 5 dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia selama tiga tahun berturut-turut dan kokurikulum dan PKS berada di paras 70 hingga 79 % atau tahap lima (Jemaah Nazir Persekutuan, 2007).

1.10.7 Sekolah berprestasi rendah akademik merujuk kepada sekolah yang memperolehi gred purata sekolah 6 hingga 7 dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia selama tiga tahun berturut-turut dan kokurikulum dan PKS di bawah 50-69 % atau tahap empat (Jemaah Nazir Persekutuan, 2007).

1.10.8 Iklim sekolah adalah merujuk sebagai kualiti persekitaran yang menyeluruh dalam sesuatu organisasi (Taguiri, 1968) dan menjelaskan persepsi tingkah laku secara kolektif serta dapat mempengaruhi sikap dan tingkah laku guru-guru dan pelajar-pelajar di sekolah (Hoy dan Miskel, 2005).

1.10.9 Sikap kerja merujuk kepada sejauh mana seseorang dapat mengidentifikasikan secara psikologi dengan kerjayanya (Kanungo, 1982).

1.10.10 Komitmen organisasi merujuk tahap kesetiaan, identifikasi dan penglibatan pekerja dalam organisasi (Meyer & Allen, 1991). Sementara itu, Mowday, Porter dan Steers (1982) menyatakan komitmen organisasi



sebagai kesungguhan seseorang individu meletakkan dirinya dalam organisasi dan darjah penglibatan yang tinggi dalam organisasi.

1.10.11 Mengurus pengajaran dan kurikulum merujuk kepada proses-proses pengurusan kurikulum dan pengajaran yang melibatkan kurikulum setiap mata pelajaran, perancangan tahunan kurikulum, perancangan pengajaran, sukatan pelajaran, jadual pengajaran guru, buku panduan guru, buku teks pelajar, peralatan pengajaran dan bahan pengajaran (Panduan Tugas Staf Sekolah Menengah, 2003).

1.10.12 Mencerap dan memberi maklum balas kepada guru merujuk kepada proses pencerapan dan penyeliaan pengajaran guru sewaktu di dalam bilik darjah (Hallinger & Murphy, 1985).

1.10.13 Memupuk iklim pembelajaran yang positif merujuk kepada proses mewujudkan suasana persekitaran sekolah yang kondusif, di mana guru-guru dan pelajar-pelajar menggunakan masa sebanyak mungkin untuk kecemerlangan pengajaran dan pembelajaran serta berasa seronok berada di sekolah (Hallinger & Murphy, 1985).

1.10.14 Membuat penilaian program-program pengajaran merujuk kepada proses menilai semula kemajuan ke atas aktiviti-aktiviti pengajaran seperti keputusan peperiksaan pelajar yang dicapai melalui setiap panitia mata pelajaran dan aktiviti-aktiviti kurikulum seperti program pengembangan kurikulum di sekolah (Weber, 1996).

### **1.11 Batasan Kajian**

Kajian ini hanya memberi tumpuan untuk mengkaji hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah menengah di negeri-negeri utara iaitu Kedah dan Perlis. Kajian ini hanya melibatkan guru-guru aliran menengah atas di negeri Kedah dan Perlis sahaja. Dapatan ini tidak memperlihatkan secara keseluruhan persepsi guru-guru di negeri Kedah dan Perlis terhadap amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan iaitu penolong kanan pentadbiran dan guru kanan mata pelajaran. Kajian ini tidak memumpukan kepada kepemimpinan pengajaran penolong kanan hal ehwal murid dan penolong kanan kokurikulum.

Kekangan masa serta peruntukan kewangan hanya mengizinkan negeri Kedah dan Perlis dijadikan lokasi penyelidikan. Kajian ini tidak meliputi guru-guru di sekolah berasrama penuh, sekolah teknik, sekolah menengah rakyat atau sekolah menengah swasta, Maktab Rendah Sains Mara yang terdapat di seluruh negeri Kedah dan Perlis. Ini kerana sekolah-sekolah khas tersebut, mempunyai perbezaan-perbezaan yang ketara dari segi peruntukan, jadual waktu dan pengurusan sekolah. Kajian ini juga tidak dapat digeneralisasikan sepenuhnya sebagai mewakili semua organisasi sekolah di seluruh negara.

Terdapat banyak kajian yang membincang mengenai kepemimpinan pengajaran pengetua yang dijalankan oleh penyelidik-

penyelidik terdahulu, namun kajian mengenai kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan agak terhad bilangannya. Walaupun ada segelintir penyelidik lain yang mengkaji mengenai kepemimpinan pemimpin pertengahan, tetapi mereka memilih pemboleh ubah yang berbeza untuk digunakan dalam kajian. Sedangkan, kajian ini hanya mengemukakan empat pemboleh ubah dari lima dimensi tugas kepemimpinan pengajaran iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim yang positif dan menilai program-program pengajaran yang dikemukakan oleh Hallinger dan Murphy (1985) dan Weber (1996) mengenai tugas kepemimpinan pengajaran sebagai pemboleh ubah bebas.

Sementara itu, pemboleh ubah iklim sekolah sebagai pengantara hanya mengemukakan empat faktor iaitu pengagihan sumber, tekanan akademik, pengaruh pemimpin dan semangat guru. Faktor integriti komuniti, pengerak struktur dan bertimbang rasa tidak dikemukakan. Sikap guru terhadap kerja, komitmen organisasi adalah sebagai pemboleh ubah bersandar.

## **1.12 Kesimpulan**

Bab ini telah membincangkan tentang latar belakang kajian, pernyataan masalah, objektif kajian, persoalan kajian, hipotesis kajian dan kepentingan kajian ini dijalankan. Selain itu, bab ini juga turut membincangkan tentang isu-isu yang dihadapi dalam organisasi sekolah,

kerangka teori, kerangka operasi kajian, skop, batasan kajian dan juga turut mengutarakan kerationalan pemilihan hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi.

## **BAB 2**

### **SOROTAN KARYA**

#### **2.1 Pengenalan**

Dalam bab satu telah dinyatakan tentang isu-isu kajian terhadap pemimpin pertengahan seperti penolong pengetua dan guru kanan mata pelajaran yang kurang dikaji. Sungguhpun sesebuah organisasi sekolah diterajui oleh seseorang pengetua, tetapi pengetua tidak mampu untuk bekerja secara berseorangan dan beliau masih memerlukan beberapa orang pegawai bawahan untuk sama-sama berganding bahu untuk memastikan kecemerlangan sekolah dapat direalisasikan dan memenuhi hasrat dan aspirasi negara.

Oleh yang demikian, bab ini membincangkan dengan lebih mendalam sorotan karya berkaitan peranan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah menengah iaitu terdiri daripada Penolong Kanan Pentadbiran dan Kurikulum dan Guru Kanan Mata Pelajaran sebagai pemimpin pengajaran khususnya terhadap amalan-amalan kepemimpinan pengajaran mereka di sekolah-sekolah. Bab ini, juga turut membentangkan teori-teori yang digunakan untuk menjadi asas kepada kajian.

## **2.2. Pemimpin dan Kepemimpinan**

### **2.2.1 Definisi Pemimpin**

Blandford (2004) mendefinisikan pemimpin organisasi sebagai individu yang mempunyai kuasa dan pengaruh. Bennis dan Nanus (1985) menyatakan pemimpin sebagai seseorang yang merangsang orang bertindak, menukar pengikut menjadi pemimpin dan mungkin menukar pemimpin menjadi agen perubahan. Manakala Kouzes dan Posner (2003) pula menjelaskan bahawa pemimpin sebagai orang yang bersedia melangkah ke dalam situasi yang tidak diketahui, mempunyai visi yang jelas dalam menentukan tugas utama. Pemimpin juga diberi tanggungjawab untuk memimpin orang bawahannya untuk membuat sesuatu tugas bagi mencapai matlamat organisasi (Bass, 1990). Dalam konteks ini, pemimpin dilihat sebagai individu yang diamanahkan untuk memimpin subordinat (pengikut) ke arah mencapai matlamat yang ditetapkan.

### **2.2.2 Definisi Kepemimpinan**

Tannenbaum dan Massarik (1961) menyatakan kepemimpinan ialah pengaruh interpersonal yang digunakan dalam sesuatu situasi dan dijalankan melalui proses komunikasi ke arah mencapai satu matlamat tertentu. Manakala Fiedler (1967), Hollander (1984) dan Richard (2008) membuat penakrifan kepemimpinan sebagai hubungan antara individu perseorangan dengan menunjukkan kuasa dan pengaruh yang diagih tidak

sama rata, sehingga seseorang individu boleh mengarah dan mengawal tindakan orang lain bagi tujuan untuk mencapai matlamat organisasi.

Bennis dan Nanus (1985) mendefinisikan kepemimpinan dalam tiga komponen iaitu (a) agen biasa yang dipanggil pemimpin, (b) proses interaksi ataupun kebolehan memanipulasi bagi mendapat balasan yang boleh dikatakan sebagai kuasa dan (c) tingkah laku hasil dariada pujukan yang dipanggil pengaruh. Stogdill (1990) dalam Bass (1990) mendefinisikan kepemimpinan sebagai proses mempengaruhi kegiatan-kegiatan sesuatu kumpulan yang tersusun ke arah menentukan matlamatnya. Manakala Gordon (1992) pula mendefinisikan kepemimpinan sebagai proses interaksi di antara individu dengan kumpulan atau di antara individu tertentu dengan keseluruhan ahli yang menganggotai kumpulan.

Oleh yang demikian, kepemimpinan merupakan proses mempengaruhi individu untuk menjalankan aktiviti bagi memenuhi matlamat organisasi.

### **2.2.3 Definisi Pemimpin Pertengahan**

Pemimpin pertengahan merupakan perantara yang memainkan peranan dalam peningkatan tahap pendidikan sekolah. Bush (2001) mendefinisikan pemimpin pertengahan sebagai individu yang memikul tanggungjawab yang kritikal dalam menentukan keberkesanan operasi persekolahan.

Sementara itu, Troen dan Boles (1993) pula mendefinisikan pemimpin pertengahan sebagai individu yang terlibat secara langsung dalam usaha-usaha reformasi sekolah, di samping telah menunjukkan komitmen yang tinggi untuk menambahkan pengetahuan dan menjalankan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran serta aktif dalam membantu guru-guru lain.

Manakala Wise (2001) mendefinisikan pemimpin pertengahan sebagai orang penting yang berfungsi di sekolah dan pemimpin yang mempunyai pengaruh dalam membuat keputusan ke atas kurikulum, sumber pengajaran dan pembelajaran, perkembangan profesional dan disiplin pelajar. Seterusnya Bush (2001) mendapati pemimpin pertengahan sebagai orang yang menjalankan tugas-tugas harian dalam mengurus jabatan atau unit di samping mengedarkan sumber pengajaran dan pembelajaran. Mereka ini terdiri daripada ketua-ketua jabatan dalam sesuatu mata pelajaran (Bush, 2001).

Dalam konteks di Malaysia, jawatan pemimpin pertengahan biasanya dimonopoli oleh guru kanan mata pelajaran. Jawatan GKMP wujud apabila proses pengagihan autoriti dan tanggungjawab pengetua terutama dalam aspek pengajaran dan pembelajaran diwakili kepada pemimpin pertengahan (Mohd Anuar Abdul Rahman, Lokman Tahir & M. Al-Muzammil Mohd Yasin (2005).

Oleh hal yang demikian, dapatlah disimpulkan bahawa pemimpin pertengahan merupakan guru-guru yang mempunyai pengalaman dan kepakaran yang luas mengenai bidang pengajaran. Malahan pemimpin



pertengahan ini dilihat telah memainkan peranan penting dan berfungsi sebagai pemimpin pengajaran di sekolah.

### **2.3. Teori Kepemimpinan Pengajaran**

Sejarah kepemimpinan pengajaran telah bermula sekitar tahun 1980-an diperkenalkan di sekolah-sekolah di seluruh dunia (Hallinger & Murphy, 1985). Kajian-kajian lalu telah menunjukkan pemimpin mempunyai hubungan dengan kejayaan akademik baik secara langsung ataupun tidak langsung (Purkey & Smith, 1984; Hallinger, 2003; Mielcarek, 2001). Manakala Leithwood (1992) menyatakan bahawa kepemimpinan pengajaran merupakan satu faktor kepada kejayaan sekolah-sekolah berkesan sepanjang tahun 1980-an dan 1990-an. Kajian-kajian lepas telah menunjukkan pemimpin yang memberi tumpuan kepada kurikulum dan pengajaran memberi kesan ke atas pembelajaran pelajar (Leithwood & Montgomery, 1982). Sejajar dengan itu, teori ini telah dipilih sebagai salah satu gagasan teori kepada kajian ini.

#### **2.3.1 Definisi Kepemimpinan Pengajaran**

Terdapat pelbagai definisi mengenai kepemimpinan pengajaran. Ada dalam kalangan penyelidik mendefinisikan secara spesifik mengenai fungsi kepemimpinan pengajaran, tingkah laku kepemimpinan dan hasil yang disumbangkan (Celikten, 2001). DeBevoise (1984) mendefinisikan

kepemimpinan pengajaran sebagai tindakan yang diambil oleh pengetua atau mengagihkan kuasa yang diperolehinya kepada guru-guru untuk tujuan penambahbaikan mutu pengajaran dan pembelajaran. Greenfield (1987) pula mendefinisikan kepemimpinan pengajaran sebagai tindakan-tindakan yang diambil oleh pengetua atau wakilnya bagi matlamat mempertingkatkan perkembangan pembelajaran pelajar-pelajar.

Sementara itu, Hallinger (1992) mendefinisikan pemimpin pengajaran sebagai sumber utama dalam memberikan ilmu untuk tujuan memajukan program pendidikan di sekolah, di samping menjadi pemimpin yang memiliki ilmu yang tinggi dalam bidang pengajaran agar dapat memberi bimbingan secara terus kepada guru-guru untuk meningkat mutu pengajaran. Kepemimpinan pengajaran merupakan satu perlakuan yang dirancang untuk mempengaruhi pengajaran guru di bilik darjah (Leithwood, 1994), menjelaskan misi sekolah, menetapkan anggaran dan matlamat kepada program pengajaran sekolah dan mewujudkan persekitaran pembelajaran yang menggalakkan (Calabrese, 1991).

Manakala Smith dan Andrew (1989) mendefinisikan kepemimpinan pengajaran sebagai beberapa tugas yang bersepadu seperti penyeliaan di bilik darjah, perkembangan staf dan perkembangan kurikulum. Glickman (1985) dan Pajak (1989) telah menjelaskan bahawa tanggungjawab dan konsep kepemimpinan pengajaran merangkumi lima tugas utama iaitu bertindak sebagai pembantu terus kepada para guru, perkembangan kumpulan, perkembangan staf, perkembangan kurikulum

dan kajian tindakan. Seterusnya Pajak (1989) menerangkan bahawa amalan umum kepemimpinan pengajaran ialah memperkukuhkan secara khusus penentuan perlakuan dan kemahiran para guru, membuka ruang dialog berkaitan masalah-masalah yang berlaku dalam bilik darjah, perkembangan profesional dan kemahiran-kemahiran pedagogi.

#### **2.3.1.2 Konsep Kepemimpinan Pengajaran**

Mengikut Bossert, Dwyer, Rowan, dan Lee, (1982) dan Hallinger dan Murphy (2005) pemimpin pengajaran yang baik perlu memberi penekanan kepada pengajaran berkesan, meletakkan matlamat pencapaian yang tinggi terhadap guru dan pelajar, memantau pengajaran di bilik darjah, menyelaraskan kurikulum sekolah dan membuat pemantauan pencapaian pelajar. Pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan pengajaran mengabungkan kepakaran dan karisma, berani menetapkan standard pencapaian tinggi (Leithwood & Jantzi, 1999). Pemimpin pengajaran perlu bertindak sebagai pemudah cara dan guru-guru diberi kebebasan untuk menentukan hal-hal yang berkaitan dengan pengajaran (Blumberg & Greenfield, 1986).

Pemimpin pengajaran yang berjaya biasanya mempunyai ciri-ciri peribadi tertentu dalam menentukan hala tuju kepemimpinan pengajarannya seperti mempunyai dan merangka matlamat (Bossert, et al., 1982; Ramiah, 1992; Hallinger, 1992; Heck; Leithwood & Montgomery, 1982), memperbaiki pencapaian pelajar (Hallinger &

Murphy, 1985) dan berusaha membantu guru-guru meningkatkan pengajaran mutu di bilik darjah (Celikten, 2001; Mangin, 2007; Dowling, 2007). Di samping sering mengadakan perbincangan dengan memberi cadangan-cadangan mengenai kaedah-kaedah pengajaran, mereka memberi maklum balas, menjadi model, menyoal dan berusaha menyelesaikan serta memberi pendapat kepada guru (Blase & Blase, 1999; Southworth, 2002). Ciri-ciri yang ditunjukkan ini didapati mampu meninggalkan impak kepada pencapaian pelajar dan memberi kesan positif kepada guru (Mangin, 2007; Southworth, 2002).

Kepemimpinan pengajaran merupakan proses yang dinamik (Weber, 1989). Oleh yang demikian, pemimpin pertengahan boleh menjalankan tanggungjawab kepemimpinan pengajaran yang boleh memberi faedah kepada mereka untuk memantapkan kemahiran dalam bidang ini (Dowling, 2007; National Comprehensive Center For Teacher Quality, 2007).

Terdapat percanggahan pendapat mengenai konsep kepemimpinan pengajaran. Menurut Leithwood dan Duke (1999) teori kepemimpinan pengajaran yang dibincangkan dalam kajian-kajian pendidikan secara langsungnya menfokuskan kepada kepemimpinan pengajaran yang berperanan membentuk tingkah laku guru untuk melibatkan diri dengan aktiviti pengajaran. Hal ini dilihat telah memberi kesan kepada pembangunan pelajar (Leithwood dan Duke, 1999). Sementara itu, Gelter dan Shelton (1991) merujuk kepada strategi kepemimpinan pengajaran

tetapi tidak memberi penekanan kepada kepemimpinan pengajaran, manakala Stalhammar (1994) dalam Leithwood dan Duke (1999) menfokuskan kepada pedagogi kepemimpinan. Mielcarek (2001) telah mendapati bahawa kepemimpinan pengajaran tidak memberi kesan secara langsung kepada pencapaian pelajar, tetapi faktor tekanan akademik merupakan faktor meninggalkan impak kepada pencapaian pelajar. Manakala Blase dan Blase (1999) mendapati kepemimpinan pengajaran terlibat dalam tiga bidang iaitu kepemimpinan pengajaran sebagai model preskriptif. Kedua, kepemimpinan pengajaran adalah terdiri daripada hasil perbincangan pengetua dengan guru secara tidak langsung, di samping menjalankan pemantauan kejayaan pelajar-pelajar secara berhati-hati (Blase & Blase, 1999). Akhir sekali, Blase dan Blase (1999) memberi penekanan mengenai kepemimpinan pengajaran memberi kesan secara langsung dan tidak langsung ke atas pencapaian pelajar.

### **2.3.2 Model Kepemimpinan Pengajaran Hallinger dan Murphy (1985)**

Model kepemimpinan pengajaran telah diperkenalkan oleh Philip Hallinger dan Murphy (1985) menekankan tentang amalan-amalan yang perlu diikuti oleh pemimpin-pemimpin sekolah untuk menjadikan sekolah mereka lebih berkesan. Model kepemimpinan pengajaran Hallinger dan Murphy (1985) banyak diukur dalam kajian-kajian pendidikan kerana model ini telah mengutarakan tiga dimensi yang sangat spesifik, lagi

komprehensi dan menyumbangkan kepada amalan kepemimpinan yang menfokus kepada pencapaian pelajar (Leithwood & Duke, 1999). Hallinger (1982) telah membina instrumen yang pertama mengenai kepemimpinan pengajaran atau *Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)* yang merangkumi tiga dimensi kepemimpinan pengajaran.

#### **2.3.2.1 Dimensi 1: Mentakrif Matlamat Sekolah**

Dimensi ini terdiri dari dua subdimensi yang merangkumi matlamat sekolah yang jelas dan menyebarkan kepada seluruh warga sekolah dan komuniti setempat. Setiap organisasi sekolah perlu menetapkan satu matlamat yang dibentuk dan dirangka secara bersama-sama antara pengetua dengan seluruh warga sekolah yang kemudiannya diterangkan dengan jelas dan difahami oleh seluruh warga sekolah serta masyarakat setempat yang berasaskan keupayaan dan tanggungjawab staf untuk melaksanakan tugas di sekolah (Weber, 1996; Hallinger & Murphy, 1985).

Peranan pengetua untuk bekerja dengan staf bagi memastikan visi dan misi difahami secara jelas dan menjadinya asas utama kepada kemajuan akademik pelajar (Hallinger, 2005). Misi perlu ditulis, dipamerkan serta disebar di sekolah kepada seluruh warga sekolah, ibu bapa dan juga komuniti setempat (Weber, 1996; Ramiah, 1992). Pemimpin-pemimpin pertengahan hanya mengimplementasikan visi

sekolah (Wise, 2001) dan menjalankan usaha-usaha pembaharuan sekolah (Harris & Muijs, 2004; Bennett, 1995; Wise & Bush, 1999). Walau bagaimanapun kajian ini tidak menfokuskan amalan ini sebagai satu konstruk utama. Subskala ini lebih pratikal untuk diajukan kepada responden untuk melihat peranan pengetua menakrifkan amalan ini di sekolah (Hallinger & Murphy, 1985) dan sebagai tugas teratas pengetua dalam memupuk sekolah berkesan (Mortimore, 1985).

#### **2.3.2.2 Dimensi 2: Mengurus Kurikulum Dan Pengajaran**

Dimensi kedua iaitu pengurusan program pengajaran yang mencakupi tiga fungsi iaitu pencerapan dan penilaian pengajaran dan pembelajaran, pengurusan kurikulum dan pengawasan pelajar. Dimensi ini menjadi keutamaan ketua-ketua jabatan dan dikongsi bersama-sama guru, di samping menghabiskan masa untuk membantu guru-guru menyelesaikan masalah-masalah pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah (Little, 1995, York & Duke, 2004).

#### **2.3.2.3 Dimensi 3: Pemupukan Iklim Pengajaran dan**

##### **Pembelajaran Yang Positif**

Hallinger dan Murphy (1985) telah menyenaraikan sebanyak lima subdimensi yang perlu diberi penekanan oleh pemimpin pengajaran. Subdimensi dalam memupuk iklim pembelajaran dan pembelajaran yang positif yang dikemukakan oleh Hallinger dan Murphy (1985) ialah mengawal masa pengajaran supaya tidak terganggu, memupuk

perkembangan profesionalisme guru, menyediakan pelbagai insentif kepada guru, menyediakan intensif pembelajaran kepada pelajar dan berusaha untuk kerap berada di sekolah agar sentiasa kelihatan berada di sekolah.

Iklim sekolah yang berada dalam keadaan positif seperti mana yang dimaksudkan oleh Hallinger dan Murphy (1985) merupakan keadaan guru-guru dan pelajar-pelajar menggunakan sebanyak yang mungkin masa untuk pengajaran dan pembelajaran dan mereka berasa gembira untuk berada di sekolah. Perkembangan iklim yang positif dan sihat perlu dipupuk oleh pemimpin dengan mengadakan program perkembangan staf dari masa ke semasa di peringkat dalaman dan luaran (Hallinger & Murphy, 1985). Sebagai pemimpin pengajaran mereka perlu menjadi pemantau kemajuan akademik pelajar yang dibuat penilaian melalui peperiksaan yang dijalankan di sekolah.

Selaku pemimpin pengajaran mereka perlu menyemak ujian sama ada ujian formatif atau sumatif telah dijalankan, di samping menyemak hasil kerja pelajar. Ujian-ujian yang digunakan adalah untuk mengukur sejauh mana pelajar dapat menguasai pelajaran yang diperolehinya di bilik-bilik darjah (Hallinger & Murphy, 1995). Seterusnya, Jadual 2.1 menunjukkan model kepemimpinan pengajaran yang telah dicadangkan oleh Hallinger dan Murphy (1985).



Jadual 2.1

Model Kepemimpinan Pengajaran (Hallinger & Murphy, 1985)

Dimensi 1 Mentakrifkan Matlamat Sekolah	Dimensi 2 Pengurusan Program Pengajaran	Dimensi 3 Pemupukan Iklim P & &
*Penetapan Matlamat Sekolah *Penjelasan Matlamat Sekolah	*Pencerapan dan Penilaian Pengajaran dan Pembelajaran *Pengurusan Kurikulum *Pengawasan Kemajuan Pelajar	*Penjagaan Masa Pengajaran dan Pembelajaran *Galakan Perkembangan Profesionalisme *Sokongan Dalam Aktiviti Pengajaran *Pemberian Peneguhan Kepada Usaha Guru *Penguatkuasaan Dasar Akademik *Pemberian Insentif Untuk Pelajar

### 2.3.3 Model Kepemimpinan Pengajaran Weber (1996)

Weber (1996) merupakan seorang pejuang konsep kolaborasi dalam pengurusan membincangkan tentang peranan pemimpin pengajaran di sekolah sebagai penghubung dan peneraju proses pengajaran dan pembelajaran. Konsep kolaborasi dalam pengurusan amat penting khususnya dalam era perkongsian kepemimpinan dan pengurusan di

tempat kerja (*site-based management*) dan keperluan peranan kepemimpinan tanpa menghiraukan struktur organisasi sesebuah sekolah.

Weber (1996) turut memperkenalkan model kepemimpinan pengajaran yang menekan kepada lima dimensi iaitu: (1) menggubal matlamat sekolah (2) mengurus kurikulum dan pengajaran, (3) memupuk iklim belajar positif, (4) menyelia dan meningkatkan pengajaran dan (5) menilai program-program pengajaran. Model Weber (1996) menekankan konsep perkongsian kepemimpinan yang perlu diamal dalam kalangan pengetua dengan guru-guru. Seterusnya beliau turut menyatakan bahawa kepemimpinan pengajaran boleh diperturunkan kepada guru-guru dalam urusan memimpin kurikulum dan pengajaran. Pendekatan untuk menyelesaikan program pengajaran secara berpasukan tanpa pemimpin mungkin kelihatan menarik, tetapi satu pasukan profesional yang besar di sesebuah sekolah masih memerlukan satu titik permulaan dan seorang penyokong yang aktif dalam pengajaran dan pembelajaran. Beliau menjelaskan :

*“The leaderless-team approach to a school’s instructional program has powerful appeal, but a large group of professionals still need a point of contact and active advocate for teaching and learning”* (m.s. 254).

Weber (1996) menjelaskan bahawa perkongsian kepemimpinan tidak bererti tidak adanya kepemimpinan. Kajiannya telah menunjukkan bahawa guru-guru boleh dibawa untuk memainkan peranan kepemimpinan, secara usaha kolaboratif antara pengetua dan guru-guru

akan menghasilkan pengajaran yang berkesan. Seterusnya beliau menjelaskan :

*“Shared leadership, then, does not mean an absence of leadership. What research has been showing conclusively, it should be noted, is that where teachers are brought into more leadership roles, only a fully collaborative effort between principal and teachers will produce effective instruction” (m.s. 255).*

Dalam model ini Weber (1996) menyatakan bahawa usaha mendefinisikan misi merupakan proses yang dinamik yang memerlukan kerjasama dan refleksi fikiran untuk mencipta misi yang jelas dan jujur. Misi sekolah seharusnya mampu mengembleng usaha semua staf, pelajar dan ibu bapa demi mencapai visi bersama. Dalam hal ini, Weber (1996) menegaskan bahawa pemimpin pengajaran menyediakan peluang kepada pihak berkepentingan bagi membincangkan nilai dan harapan bagi sekolah mereka dan bersama-sama menyediakan misi untuk sekolah.

Menurut Weber (1996) usaha menguruskan kurikulum dan pengajaran seharusnya selaras dengan misi sekolah. Pemimpin pengajaran perlu memiliki ketrampilan bagi membimbing guru dari segi amalan pengajaran dan pengurusan bilik darjah supaya menyediakan peluang terbaik untuk membantu guru menggunakan amalan terbaik daripada kajian-kajian semasa dan strategi-strategi pengajaran yang berkesan bagi membolehkan pelajar mencapai matlamat prestasi akademik yang ditetapkan oleh pihak sekolah.

Menggalakkan iklim pembelajaran yang positif melibatkan sikap dan harapan seluruh warga sekolah. Weber (1996) menyatakan daripada banyak faktor yang mempengaruhi pembelajaran pelajar, faktor terpenting yang mempengaruhi adalah kepercayaan, nilai dan sikap yang dipegang oleh pentadbir, guru dan pelajar tentang pembelajaran. Pemimpin pengajaran perlu menggalakkan suasana pembelajaran yang positif melalui usaha berkongsi matlamat pengajaran, menetapkan harapan pencapaian yang tinggi, menetapkan suasana pembelajaran yang teratur dengan disiplin yang jelas dan berusaha ke arah meningkatkan komitmen guru pada sekolah.

Seterusnya, Weber (1996) menyatakan aspek pemerhatian dalam meningkatkan pengajaran bermula apabila pemimpin pengajaran membina hubungan saling mempercayai dan menghormati dengan staf mereka. Weber (1996) mencadangkan pemerhatian yang dijalankan oleh pemimpin pengajaran berupa aktiviti pencerapan guru sebagai peluang interaksi profesional. Pencerapan menyediakan peluang pembangunan profesional kepada kedua-dua belah pihak. Melalui hubungan dua hala ini, kedua-dua belah pihak mendapat maklumat dan kemahuan yang amat berguna yang tidak diperolehi melalui pembacaan. Pemimpin pengajaran juga mengayakan pengalaman dengan mengemukakan hasil-hasil kajian yang berkaitan dengan strategi pengajaran, pemulihan dan perbezaan antara pelajaran.

Kerangka kepemimpinan pengajaran Weber (1996) turut memberi tumpuan kepada proses menilai program pengajaran sebagai keperluan terpenting dalam usaha peningkatan program pengajaran. Pemimpin pengajaran adalah pencetus dan penyumbang pada usaha merancang, mereka bentuk, mentadbir dan menganalisis bentuk-bentuk penilaian bagi menilai keberkesanan kurikulum. Penelitian berterusan terhadap program-program kurikulum membolehkan guru memenuhi keperluan pelajar secara berkesan apabila kajian berterusan dan penambahbaikan dibuat.

#### **2.3.4 Model Kepemimpinan Glickman (1985)**

Sementara itu, model kepemimpinan pengajaran Glickman (1985) telah menekankan lima tugas kepemimpinan pengajaran yang perlu diberi perhatian oleh pemimpin:

1. Pembimbing dan pembantu secara langsung kepada guru. Penyelia boleh memberi maklum balas secara langsung kepada guru-guru untuk meningkatkan pengajaran.
2. Mengembangkan kumpulan dan menggunakan perhubungan staf. Perbincangan antara penyelia dengan guru-guru membantu menyelesaikan masalah-masalah pengajaran dan memantapkan pengajaran.
3. Mengembangkan kurikulum. Penyelia boleh mencadangkan perubahan ke atas isi kandungan pengajaran dan sumber pengajaran bagi tujuan meningkatkan pengajaran guru-guru.

4. Mengukuhkan perkembangan staf. Penyelia boleh memberi peluang pembelajaran kepada guru-guru untuk meningkatkan mutu pengajaran.
5. Mengerakkan kajian tindakan. Penyelia boleh membantu guru-guru dengan memberi tunjuk ajar bagi membuat penilaian terhadap pengajaran mereka bagi penambahbaikkkan pengajaran di bilik darjah.

Sebagai penyelia dan pemimpin pengajaran perlu bertanggungjawab ke atas tugas-tugas tersebut agar sekolah menjadi lebih efektif (Glickman et al., 2001). Model kepemimpinan pengajaran Glickman et al. (2001) juga menekankan unsur kolaboratif yang perlu diamalkan oleh pengetua bersama-sama guru-guru lain membentuk suatu bentuk penyeliaan. Perkara ini menekan kepada hubungan kerjasama antara pemimpin dengan guru-guru untuk menyatakan persepsi dan idea-idea dalam mencapai keputusan instruksional (Glickman et al., 2001). Potensinya terletak kepada fakta bahawa guru besar dan guru dapat bekerjasama untuk mengenal pasti kemahuan masing-masing. Selain itu, kemahiran, pengalaman, motivasi dan komitmen mereka bersama dapat digunakan untuk mencapai matlamat jangka masa pendek dan panjang sekolah (Glickman, 1995). Semangat berpasukan yang wujud di sekolah dapat memastikan terjadinya pengemblengan tenaga, imaginasi, penyatuan, kreativiti dan sifat kefahaman bagi memberi dan menerima teguran ke arah peningkatan kualiti. Kepemimpinan pengajaran berusaha untuk

memudahkan berlakunya perubahan dalam strategi kerja pengajaran dan pembelajaran.

Mengikut Pajak (1989) amalan umum kepemimpinan pengajaran ialah memperkukuhkan secara khusus mengenai perlakuan dan kemahiran guru-guru, memberi ruang dialog antara guru dengan pencerap untuk membincangkan masalah-masalah yang berlaku semasa pengajaran di bilik darjah, perkembangan kurikulum dan staf, di samping membantu para guru membina pengetahuan profesional serta kemahiran-kemahiran pedagogi.

### **2.3.5 Konsep Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan**

Golden (1999) menyatakan penolong pengetua dan penyelia perlu melatih guru-guru untuk menghasilkan teknik pengajaran yang produktif, di samping menyelia guru untuk mengimplimentasikan proses-proses pembelajaran. Sementara itu, Daresh (2003) mendapati pemimpin pengajaran perlu sensitif dalam mempelbagaikan kaedah pengajaran dan mempamerkan komitmen yang berterusan untuk membuat penambahbaikan dalam aktiviti-aktiviti pengajaran dan pembelajaran.

Sebagai pemimpin pengajaran yang terlibat secara langsung dalam pengurusan kurikulum dan pengajaran, pemimpin pertengahan sama ada penolong pengetua, ketua-ketua jabatan ataupun guru kanan mata pelajaran perlu bertindak kepada tiga subdimensi tugas iaitu menyelia dan

menilai pengajaran, menyelaraskan kurikulum dan memantau perkembangan pelajar (Kementerian Pelajaran Malaysia, 1992; National College for School Leadership, 2001). Hal ini membolehkan pemimpin pertengahan menjalankan kerja secara efektif untuk memastikan pengajaran guru (Glanz, 2004; Bennett, 1995) agar selaras dengan kurikulum yang ditetapkan dan menjalankan kaedah pengajaran dan pembelajaran yang baik (Marshall, 1992; Glover, Miller, Gambling, Gough & Johnson, 1998).

Manakala Bush (2001) menyatakan bahawa tugas utama pemimpin pertengahan ialah melibatkan diri dengan pencerapan dan penilaian sebagai satu proses dalaman yang signifikan kepada penambahbaikan pengajaran dan pembelajaran. Proses pencerapan dan penyeliaan bukan hanya tugas pengetua seorang tetapi dibahagikan tugas kepada pemimpin pertengahan agar semua guru dapat diselia dan dicerap tugas dengan berkesan (Marshall, 1992; Bush, 2001; Glanz, 2004). Bagaimanapun Marshall (1992) telah menyarankan bahawa penolong pengetua perlu bertindak sebagai penyelia kepada pemimpin-pemimpin pertengahan dalam urusan meninjau proses pengajaran guru dan memantau kerja-kerja guru di bilik darjah. Oleh yang demikian, guru-guru yang menghadapi masalah dalam penyediaan bahan, kaedah pengajaran dan lain-lain, mereka dapat dibantu secara langsung (Hallinger & Murphy, 1985; Little, 1995; Barth, 2001).



Pemimpin pertengahan boleh bertindak selaku pemimpin pengajaran yang bertanggungjawab, memastikan kurikulum kebangsaan dijalankan seperti yang disarankan oleh Kementerian Pelajaran. Selain itu, Glover, Miller, Gambling, Gough dan Johnson, (1998a) telah menyenaraikan enam perkara yang perlu dilakukan oleh pemimpin pertengahan bagi mencerap dan menilai pengajaran dan meningkatkan pencapaian pelajar iaitu (a) menyemak kerja pelajar, (b) menyemak rancangan mengajar guru, (c) menetapkan masa dan merekodkan pencerapan pengajaran guru, (d) menetapkan dan menyediakan jadual penyemakan, (e) menetapkan dan menyelaraskan standard penyemakan markah, (f) mengadakan kajian tindakan untuk mendapat maklum balas dan mengembangkan keperluan pembangunan staf.

Pemimpin pertengahan ini juga turut membuat penilaian ke atas pelajar melalui proses menganalisis keputusan pelbagai ujian seperti peperiksaan pertengahan tahun bagi mengukur tahap prestasi pelajar untuk membuat tindakan bagi meningkatkan prestasi pelajar dalam mata pelajaran yang didapati kurang memuaskan (Glanz, 2004; Barth, 2001; Glover et al., 1998). Mereka perlu memberi bantuan dan bimbingan kepada guru-guru untuk memperbaiki dan membuat proses penambahbaikan mutu pengajaran di dalam bilik darjah (Hart, 1986; Little, 1995).

Calabrese (1991) telah menyarankan bahawa kepemimpinan pengajaran perlu menyediakan iklim sekolah yang positif dengan

pengiktirafan yang tinggi kepada staf dan pelajar. Sementara itu, Harris dan Muijs (2004) dan penyelidik-penyelidik lain telah mengenal pasti empat peranan kepemimpinan pertengahan yang perlu dilaksanakan untuk memastikan agar iklim sekolah berada dalam keadaan terkawal, antaranya ialah: (1) memastikan hubungan antara seluruh warga sekolah terjamin, (2) kolaborasi dan mengambil bahagian bersama untuk memajukan sekolah (Glover, al et., 1998), (3) menyalurkan kepakaran kepada guru-guru dan bertindak mendapatkan bantuan kepakaran dari luar (York-Barr & Duke, 2004) serta (4) mewujudkan suasana pembelajaran bersama-sama dalam kalangan guru-guru di tempat kerja (Silins & Mulford, 2002; Bennett, 2006).

Oleh yang demikian, ini menunjukkan iklim sekolah merupakan elemen yang penting, di samping ianya dapat memupuk suasana pembelajaran sekolah yang efektif dan harmoni di sekolah-sekolah. Dapatan kajian-kajian lepas menunjukkan konsep kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan merupakan aspek yang membantu menjana kejayaan sekolah dan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan merupakan satu usaha membantu pengetua membangunkan sekolah.

### **2.3.6 Teori Perkongsian Kepemimpinan Pengajaran**

Konsep perkongsian kepemimpinan pengajaran telah lama dibincangkan oleh penyelidik-penyelidik seperti Harris, (1998); Silins & Muijs, (2002) dan Lambert, (2003). Kajian-kajian mengenai sekolah berkesan sekitar pertengahan tahun 1980-an telah menunjukkan pengagihan tugas kepemimpinan kepada guru (Brookover & Lezotte, 1979) telah mendatangkan kebaikan kepada organisasi sekolah (Harris 1998; Abdul Ghani, et al., 2008).

Konsep perkongsian kepemimpinan pengajaran juga diketengahkan dalam kajian ini kerana peranan kepemimpinan pengetua pada masa kini dilihat paling mencabar untuk mengurus pentadbiran dan kepemimpinan sekolah secara bersendirian dan tugas boleh diagihkan (Cranston et al., 2002; Leithwood & Jantzi, 2000; Kaplan & Owing, 1999). Kepemimpinan pengetua amat unik untuk memimpin guru, kumpulan pemimpin pertengahan dan ketua-ketua jabatan (Stevens, 2006). Oleh itu kepemimpinan sekolah wajar dikongsi (Qu, Sammons & Mehta, 2008; Steven, 2006; Weber, 1996; Gorton; 1987) untuk menghadapi cabaran-cabaran kepada penambahbaikan sekolah (Lambert, 2002; Barth, 2001; Kaplan & Owing, 1999). Spillane (2001) percaya bahawa pengagihan kuasa dan perkongsian kuasa antara ahli-ahli dalam organisasi adalah lebih baik berbanding dengan kepemimpinan seorang pemimpin.

Berlandaskan kepada cadangan-cadangan yang dikemukakan oleh penyelidik-penyelidik terdahulu, maka itu, teori perkongsian dijadikan

sebagai teori sokongan kepada kajian ini bagi mengenal pasti corak perkongsian kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dalam usaha untuk meningkatkan pencapaian sekolah.

Pembahagian kuasa di sekolah boleh didefinisikan sebagai penyerahan sebahagian kuasa pihak pengurusan dan pentadbiran daripada pengetua kepada beberapa guru-guru kanan untuk menyelesaikan tugas dan tanggungjawab untuk mencapai visi dan misi organisasi (Bennet, 2006; Lambert, 2002; Kaplan & Owings, 1999). Sementara itu, Weber (1996) mendefinisikan perkongsian kepemimpinan pengajaran sebagai langkah membawa guru-guru untuk memainkan peranan dalam kepemimpinan sekolah secara kolaborasi (Fullan, 2001; Hopkins, 2001) antara pengetua dengan guru-guru untuk menghasilkan pengajaran yang efektif, meningkatkan pembelajaran (Gu, Sammons & Mehta, 2008; Fullan, 2002; Lambert, 2003) dan pada masa yang sama, pihak pengurusan belajar untuk mengawal pekerja (Harris, 1998).

Sebaliknya, Firestone dan Martinez, (2009) dalam Leithwood, Mascal dan Strauss (2009), mendapati konsep kepemimpinan ini boleh dibahagikan kepada dua terma iaitu kepemimpinan demokratik berlaku apabila pihak pengurusan memberi autoriti kepada guru-guru (Harris & Mujis, 2004; Weller & Weller, 2002) dan perkongsian kepemimpinan (Gu, Sammons & Mehta, 2008; Kaplan & Owing, 1999). Satu konsep lagi ialah pengagihan kuasa di mana kepemimpinan ini mengagihkan kerja kepada pemimpin-pemimpin, pengikut dan situasi (Spillane, 2003, 2004).

Kepemimpinan pengagihan ini mempunyai set ciri-ciri seperti kolaborasi, budaya dan pembelajaran yang memperbaiki keupayaan organisasi (Spillane, 2006). Di samping ianya memerlukan pihak atasan mengkoordinasikannya untuk mencapai apa-apa yang telah dirancang (Spillane, Halverson & Diamond, 2001)

Lambert (2002) telah membina konsep perkongsian kepemimpinan pengajaran berasaskan andaian “siapa sahaja boleh belajar dan siapa sahaja boleh memimpin”. Seterusnya, beliau telah menggariskan mengenai konsep perkongsian kepemimpinan pengajaran seperti berikut:

1. Setiap orang mempunyai tanggungjawab dan kebolehan untuk menjadi pemimpin.
2. Bagaimana untuk mempertahankan kepemimpinan bagi mempengaruhi orang menyertainya.
3. Pendidik mempunyai keinginan untuk melengkapi diri mereka, “sebagai orang yang mempunyai tujuan, profesional dan berperikemanusiaan”. Kepemimpinan merupakan aspek yang perlu ada dalam kehidupan profesion pendidik.

Elmore (2000) dalam Sparks (2002) telah menyenaraikan lima panduan dalam proses mengagihkan kuasa dan pucuk pimpinan di sekolah iaitu (1) menumpukan kepada tujuan kepemimpinan untuk meningkatkan pengajaran dan pencapaian, tanpa menghiraukan peranan, (2) peningkatan pengajaran memerlukan pembelajaran secara berterusan, (3) pembelajaran

memerlukan model, (4) peranan dan aktiviti kepemimpinan hendak berjalan seiring dengan kepakaran yang diperlukan untuk peningkatan pembelajaran bukannya daripada institusi yang ditadbir secara formal, dan (5) kepakaran kepada penguasaan berlaku secara dua hala iaitu akauntabiliti dan keupayaan.

Model perkongsian kepemimpinan pengajaran yang dibentuk oleh pemimpin pertengahan adalah signifikan dengan peranan mereka dalam membina organisasi pembelajaran yang berfokuskan kepada kejayaan yang besar kepada pelajar-pelajar dan guru-guru (Lambert, 2002; Kaplan & Owing, 1999). Perkongsian kepemimpinan pengajaran antara pengetua dengan pemimpin pertengahan (Gu, al et., 2008) dalam peningkatan kurikulum dan pengajaran, membentuk projek-projek baru untuk meningkatkan pencapaian pelajar (Kaplan & Owing, 1999). Sementara itu, Cunard (1990) telah mendapati bahawa perkongsian kepemimpinan pengajaran dapat diimplementasikan dalam beberapa aktiviti-aktiviti seperti memberi tanggungjawab kepada guru dalam hal ehwal perkembangan staf, mencipta kelab pengajaran, melantik ketua untuk memantau pengajaran guru-guru di bilik darjah dan mengenal pasti ahli-ahli yang boleh memberi latihan dan penilaian kepada pengajaran guru-guru di bilik darjah.

Perkongsian kepemimpinan mempunyai impak yang tinggi kepada guru-guru untuk meningkatkan komitmen bagi mencapai matlamat sekolah (Pounder, 1999), di samping memupuk pendekatan perkongsian

dalam pedagogi atau kepemimpinan kurikulum bagi mata pelajaran (Bennet, 2006) kerana guru-guru di sekolah mempunyai pengaruh dan potensi bagi memberi impak kepada penambahbaikan sekolah dari segi pengajaran dan pembelajaran (Gu, al et., 2008; Spillane, Halverson & Diamond, 2004).

Kepemimpinan perkongsian kepemimpinan pengajaran membolehkan sesebuah organisasi menjadi lebih baik, bakal mengurangkan kesilapan kerana ada lebih informasi dalam pentadbiran semata-mata (Weber, 1996; Lahui-Ako, 2001; Spillane et al., 2001). Seterusnya Harris & Muijs, (2004) dan Firestone & Martinez, 2009) berpendapat bahawa perkongsian kepemimpinan memberi peluang kepada sesebuah organisasi untuk mendapatkan keuntungan dan kebaikan daripada ahli-ahlinya, membolehkan ahli-ahlinya menunjukkan kekuatan masing-masing (Spillane al et., 2001). Perkongsian kepemimpinan juga menanamkan sikap saling bergantung (Firestone & Martinez, 2009) dan memupuk perlakuan individu yang akhirnya memberi impak kepada organisasi (Letihwood & Jantzi, 2000; Silins & Muijs, 2004).

Peningkatan dan percambahan struktur pentadbiran dipercayai dapat meningkatkan ke arah kebaikan (Gu, al et., 2008; Lambert, 2002; Spillane, Halverson & Diamond, 2004) dan dalam masa yang sama dapat meningkatkan potensi organisasi dan dapat memenuhi kehendak organisasi dengan lebih baik (Harris, 2004; Silins & Muijs, 2001). Penyelesaian terhadap sesuatu permasalahan organisasi dapat diselesaikan

dengan lebih baik kerana melibatkan ramai pihak dan tidak hanya tertumpu kepada seseorang sahaja (Spillane, Halverson & Diamond, 2004; Lambert, 2001; Little, 1995). Perlakuan yang bertindih yang seringkali berlaku sebenarnya adalah salah satu cara untuk mempertingkatkan pengaruh kepemimpinan (Gronn, 2000). Sekolah-sekolah di England lebih menjurus ke arah perkongsian kepemimpinan pengajaran kerana dapat meningkatkan kepemimpinan dan meminimakan kesan dan akibat yang negatif yang selalu dikaitkan dengan kejayaan pengurusan (Gronn, 2000).

Oleh yang demikian, berdasarkan teori perkongsian kepemimpinan pengajaran yang dibincangkan, teori ini dapat memantapkan lagi proses kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah.

#### **2.4. Kepemimpinan Pemimpin Pertengahan**

Pemimpin pertengahan sangat penting kepada pembangunan sekolah dan telah diberi penekanan dalam penyelidikan yang dijalankan oleh Earley dan Fletcher-Campbell (1989), malahan turut diakui oleh National College for School Leadership (2001) dan Bush (2001) sebagai orang tengah yang memainkan peranan utama dalam menyediakan kemudahan dan mengurus perubahan pendidikan. Oleh itu, pemimpin pertengahan dianggap penting dalam organisasi sekolah kerana mereka adalah pengantara antara pemimpin atasan dan pengikut.



#### **2.4.1 Konsep Kepemimpinan Pertengahan**

Bush (2001) mendapati pemimpin pertengahan ini dikenali sebagai pengurus pertengahan, kerana penggunaan “pengurus’ lebih baik daripada “pemimpin” kerana konsep pemimpin dianggap tradisional. Pengurus pertengahan merupakan mereka yang berada antara pengurus kanan dengan guru-guru darjah (Bush, 2001). Namun begitu, konsep pemimpin pertengahan masih dianggap penting kerana sekolah memerlukan ketua yang boleh bertindak sebagai pemimpin pertengahan yang mempunyai visi yang jelas dan boleh mengimplementasikan visi di peringkat pertengahan (Harvey, 2002).

Dalam konteks ini pemimpin pertengahan adalah dipilih dalam kalangan guru-guru kanan mata pelajaran. Di Malaysia pemimpin pertengahan dilihat memainkan peranan penting dalam menjalankan kerja mengurus dan memimpin kurikulum dan pengajaran (Mohd Anuar Abdul Rahman, Lokman Tahir, M. Al-Muzammil Mohd Yasin, 2005; Jaya Sillar, 1998). Mereka telah memikul pelbagai tanggungjawab yang kritikal untuk menjalankan operasi sekolah agar lebih berkesan (Bush, 2001). Di barat pemimpin pertengahan ini terdiri daripada ketua-ketua jabatan, koordinator mata pelajaran, koordinator pendidikan khas, koordinator teknologi maklumat (Bush, 2001).

Sementara itu, dalam senario sistem pendidikan Malaysia pula, pemimpin pertengahan terdiri daripada guru-guru kanan mata pelajaran yang dilantik secara eksklusif dan mengikut syarat-syarat yang

dikeluarkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (1992), (Jaya Sillar, 1998).

#### **2.4.2 Peranan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan**

Dapatan kajian Wise (2001) menjelaskan pemimpin pertengahan merupakan pemimpin pasukan mata pelajaran yang banyak mempengaruhi keputusan dalam kurikulum, sumber, perkembangan staf dan disiplin pelajar. Bennett (1995) telah mendapati pemimpin pertengahan merupakan orang yang pakar dalam mengawal keseluruhan persekitaran sekolah terutama dalam hal-hal mengurus jabatan dan unit mereka. Mereka juga merupakan guru-guru kanan yang menjalankan perancangan pembangunan sekolah (Bennett, 1995). Di samping turut bertindak sebagai guru-guru kanan dalam mata pelajaran yang boleh mengawal dan mengarah guru-guru mengajar di bilik-bilik darjah (Bennet, 1995). Sementara itu, Brown, Rutherford dan Boyle (2000a) telah mendapati pemimpin pertengahan mengambil keseluruhan tanggungjawab yang sepatutnya dipikul oleh pemimpin-pemimpin kanan di sekolah.

National College For School Leadership (NCSL) (2001) telah menggariskan dua peranan yang perlu dijalankan oleh pemimpin pertengahan dalam usaha-usaha untuk memupuk perkembangan kepemimpinan di sekolah-sekolah. Dua peranan yang dicadangkan oleh NCSL (2001) ialah:

- Kepemimpinan semestinya menfokuskan kepada kepemimpinan pengajaran. Sebagai pemimpin pertengahan mereka perlu memberi tekanan kepada pengajaran dan pembelajaran.
- Kepemimpinan ini seharusnya dijelaskan kepada seluruh komuniti sekolah di mana pemimpin pertengahan dijadikan sebagai kerangka kerja kepada kepemimpinan sekolah.

Dalam konteks Malaysia pemimpin pertengahan dilihat turut memainkan peranan sebagai pengurus dan pemimpin pengajaran di sekolah-sekolah menengah. Sebagai pemimpin pertengahan, mereka mempunyai peranan penting bagi memastikan program-program akademik berkaitan mata pelajaran di bawah kawalannya dapat dilaksanakan dengan berkesan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 1992).

#### **2.4.3. Kajian-Kajian Lepas Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin**

##### **Pertengahan**

Brown (1988) dalam Worner dan Brown (1993) telah menyelidik mengenai tanggungjawab pengetua-pengetua dan ketua jabatan di 257 buah sekolah tinggi di Amerika Syarikat. Hasil kajian mendapati 75% tanggungjawab dipikul oleh pengetua dan 82% tanggungjawab kepemimpinan pengajaran dijalankan oleh ketua-ketua bidang seperti

Bahasa Inggeris, Sains, Vokasional, Matematik, Sains Sosial dan Bahasa Antarabangsa. Ketua-ketua bidang tidak bersetuju pengetua membuat keputusan dalam hal-hal mengenai pengajaran, sebaliknya pengetua lebih bersetuju sekiranya ketua-ketua terlibat dalam bidang mengkoordinasikan dan menyelia fungsi-fungsi pengajaran. Dapatan kajian menunjukkan Pengetua memerlukan ketua-ketua bidang untuk memainkan peranan yang aktif dan bersungguh-sungguh dalam kepemimpinan pengajaran di sekolah-sekolah mereka.

Sebaliknya, Silins dan Mulford (2004) telah mengkaji organisasi pembelajaran secara semulajadi, cara-cara kepemimpinan pemimpin pertengahan dipraktikkan, proses yang mengukuhkan organisasi pembelajaran dan kesan dari perubahan terhadap kepemimpinan guru. Dapatan kajian mereka mendapati kepemimpinan guru tidak memberi kesan secara langsung kepada kepuasan kerja guru dengan pemimpin dan rasa dihargai. Faktor psikologikal yang wujud dalam organisasi pembelajaran didapati kritikal terhadap penglibatan guru-guru dalam proses kepemimpinan sekolah untuk meningkatkan kapasiti sekolah terutamanya dalam kepemimpinan dan pembelajaran.

Brown, Rutherford dan Boyle (2000a) telah membahaskan tentang peranan pemimpin pertengahan terhadap strategi-strategi penambahbaikan sekolah. Menurut Brown et al. (2000a) setiap pemimpin pertengahan perlu menfokuskan kepada pengajaran dan pembelajaran mata pelajaran yang dijalankan oleh jabatan masing-masing. Pemimpin pertengahan perlu

menggunakan kaedah dan menjalankan perubahan dalam jabatan atau unit, daripada membuat perubahan pada keseluruhan sekolah atau secara individu di bilik darjah (Brown et al., 2000a). Seterusnya Turner dan Bolam (1998) menjelaskan bahawa pemimpin pertengahan wajar memberi fokus kepada pengajaran dan pembelajaran, meletakkan harapan yang tinggi kepada pelajar. Dalam masa yang sama pemimpin pertengahan memimpin ketua-ketua panitia dengan menggunakan pendekatan yang kreatif untuk menyampaikan kurikulum (Turner dan Bolam, 1998).

Mangin (2007) yang membuat kajian mengenai kaedah yang digunakan oleh pengetua-pengetua di sekolah di Amerika Syarikat menyokong bagi kerja-kerja yang dilakukan oleh pemimpin pertengahan. Hasil kajian menunjukkan wujudnya hubungan antara pengetahuan pengetua mengenai kedudukan, hubungan dengan pemimpin pertengahan dan sokongan pengetua terhadap kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Seterusnya kajian itu menjelaskan, Pejabat Pelajaran boleh mempengaruhi tahap sokongan pengetua terhadap peranan kepemimpinan pengajaran pemimpin guru. Hasil kajian menunjukkan tugas bahawa proses komunikasi pengetua dengan pemimpin pertengahan dapat meningkatkan keupayaan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan.

Manakala Robinson, Lloyd dan Rowe (2008) yang menyelidik tentang impak perbezaan jenis kepemimpinan pemimpin-pemimpin di sekolah ke atas hasil pencapaian akademik dan bukan akademik pelajar.

Kajian yang mengukur amalan kepemimpinan pengajaran dari segi memantapkan matlamat dan pengiktirafan, menetapkan strategi, perancangan, koordinasi dan menilai pengajaran dan kurikulum, penyertaan dalam pengajaran dan pembangunan guru serta memastikan persekitaran yang selesa. Melalui analisis meta menunjukkan peratus kesan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan ke atas hasil pelajar adalah tiga ke empat kali lebih daripada kepemimpinan transformasional. Kepemimpinan pemimpin pertengahan yang terlibat dalam penyertaan pengajaran dan pembangunan, telah memberi kesan pengantara kepada perletakan matlamat dan perancangan, koordinasi dan penilaian guru dalam pengajaran dan kurikulum.

Terdapat juga beberapa kajian tempatan di peringkat sarjana yang membicarakan tentang kepemimpinan pengajaran pemimpin guru. Kajian Jaya Sillar (1998) telah mengenal pasti jenis dan skop tugas GKMP di Pantai Barat Sabah mendapati guru-guru kanan banyak menghabiskan 30% masa untuk tugas mengajar dan 40% diberikan kepada tugas-tugas menguruskan kurikulum, pentadbiran kokurikulum dan bimbingan tidak formal. GKMP hanya menumpukan masa yang sedikit untuk tugas-tugas kokurikulum dan bimbingan. Tidak ada perbezaan yang signifikan antara jenis dan skop tugas yang dilakukan oleh GKMP dengan faktor-faktor jenis sekolah, iklim pentadbiran, ciri kepemimpinan GKMP dan bilangan tahun serta pengalaman sebagai GKMP.

Lokman Mohd Tahir (2001) telah mengkaji mengenai tanggapan guru sekolah aliran teknikal terhadap peranan dan tingkah laku kepemimpinan guru kanan mata pelajaran di Sekolah Menengah Teknik Muar, Johor. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan terhadap peranan GKMP berdasarkan jantina, umur, kategori perkhidmatan, pengalaman mengajar terhadap tanggungjawab dan peranan GKMP. Ramai guru masih tidak jelas mengenai peranan serta tugas GKMP. Guru-guru yang lama mengajar dan guru yang mengajar mata pelajaran teknikal memberi persepsi yang rendah terhadap tingkah laku kepemimpinan guru kanan di sekolah tersebut.

Sementara itu, Mazna binti Sulaiman (2007) telah menjalankan kajian mengenai pengaruh kepemimpinan pengajaran GKMP ke atas efikasi dan komitmen guru. Kajian ini bertujuan untuk melihat pengaruh kepemimpinan pengajaran guru kanan bidang ke atas efikasi dan komitmen guru-guru. Aktiviti menyampaikan matlamat sekolah yang terdapat dalam amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mempunyai pengaruh ke atas komitmen guru. Manakala, aktiviti menyelaras kurikulum yang terdapat dalam amalan kepemimpinan pengajaran guru kanan bidang pula mempunyai pengaruh positif ke atas efikasi guru.

Sorotan-sorotan karya yang dibicarakan telah menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran dalam kalangan pemimpin pertengahan di sekolah yang cemerlang wujud daripada hasil perkongsian kepemimpinan pertengahan pengajaran dengan pengetua. Pemimpin

pertengahan bertindak sebagai pengurus kurikulum dan pengajaran dan sebagai mentor atau pakar rujuk bagi memantapkan pengajaran dan pembelajaran di sekolah-sekolah. Seterusnya bab ini juga mengemukakan sorotan-sorotan karya yang menunjukkan terdapatnya hubungan setiap amalan kepemimpinan pengajaran seperti amalan mengurus kurikulum dan pengajaran, amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru.

#### **2.5.1 Hubungan Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Dengan Amalan Pencerapan Dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru**

Kurikulum dan pengajaran merupakan elemen yang penting dan perlu diberi keutamaan oleh setiap organisasi pendidikan (Hallinger & Murphy, 1985; Silins & Mulford, 2004). Kegagalan merancang kurikulum dan pengajaran secara efektif akan mengganggu kelancaran organisasi sekolah dan apa yang telah dirancang dapat berjalan seperti sepatutnya (Silins & Mulford, 2004). Kajian-kajian terdahulu telah menunjukkan bahawa tugas kepemimpinan pengajaran meliputi tiga bidang utama iaitu kurikulum dan pengajaran, penyeliaan dan penilaian, dan perkembangan staf (Cawelti, 1980; Duke, 1982; Pellicer, 1982; Hallinger & Murphy, 1985, 1996; Blase & Blase, 1999). Di peringkat sekolah, pemimpin pengajaran perlu



membimbing guru-guru untuk membina rancangan pengajaran yang selaras dengan objektif pengajaran (Ramiah, 1992). Mereka menggunakan kepakaran mengolah kurikulum dan kebolehan bagi melaksanakan pengajaran yang berkesan, di samping memantapkan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah, dengan cara mendampingi guru di bilik darjah (Olivero, 1980 dalam Jamaliah & Norshimah, 2005).

Keberkesanan pengajaran guru dan pembelajaran pelajar diperkukuhkan dengan proses pencerapan yang dibuat oleh pengetua, (Blase & Blase, 1999) dan pemimpin pertengahan (Glanz, 2004; Wise, 2001). Kedua-dua elemen tersebut mempunyai hubung kait ke arah menghasilkan kualiti pengajaran dan pembelajaran yang berkesan. Pencerapan ialah satu usaha untuk membantu, mendorong, menyelaraskan dan membimbing guru dalam hal pengajaran supaya mereka lebih berupaya melakukan semua fungsi berkaitan pengajaran dan pembelajaran (Robiah Sidin, 1994; Ramaiah, 1999; Mohd Salleh Lebar, 2000).

Menurut Golden (1999) penolong pengetua di New York didapati telah bertanggungjawab menyelia pengajaran dan pembelajaran guru di bilik-bilik darjah dan telah menjalankan prapencerapan dan pasca pencerapan ke atas pengajaran. Dalam konteks ini, penolong-penolong pengetua telah membantu guru-guru merangka strategi-strategi pengajaran yang lebih berkesan dan menjadi mentor kepada guru-guru yang memerlukan tunjuk ajar dalam bidang kurikulum pengajaran dan pembelajaran. Sebagai hasilnya, sekolah ini telah memenangi anugerah

*Westinghouse Science Competition Award* dan *Higher Education Scholarships* diberikan kepada pelajar yang berjaya.

Amalan mengurus kurikulum, pengajaran dan pencerapan juga menjadi tanggungjawab kepada penolong-penolong pengetua dan pemimpin pertengahan yang bertindak lebih aktif dalam usaha meningkatkan tahap pencapaian sekolah (Glanz, 2002; Harris & Muijs, 2002; Weller & Weller, 2002; Martin, 2007). Sebagai pemimpin pertengahan di sekolah mereka selalunya membina kerangka kerja guru di bilik-bilik darjah (Harris & Muijs, 2004) membuat keputusan mengenai pengajaran dan pembelajaran, di samping mengadakan pembangunan staf untuk tujuan meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran (Chrisman, 2005; Martin, 2007). Kini, tugas pencerapan dijalankan oleh pemimpin pertengahan, memandangkan pengetua tidak mempunyai banyak masa untuk mencerap ke atas semua gurunya di sekolah (Cranston, Ehrich, & Billot, 2003; Lahui-Ako, 2001). Keadaan ini menyebabkan kerja-kerja pencerapan diturunkan kuasa kepada pemimpin pertengahan (Copland, Darling-Hammond, Knapp, McLaughlin, & Talbert, 2002). Perkara ini turut disokong oleh kenyataan Sergiovanni (2009):

*"The empowerment rule that they follow is everyone is free to do the things that make sense to them, providing the decision they make about what to do embody the values that are shared". (m.s 185).*

Sementara itu Kementerian Pelajaran Malaysia telah mengeluarkan surat pekeliling ke sekolah-sekolah untuk memaklumkan bahawa tugasan

pencerapan boleh diwakilkan kepada penolong dan guru-guru kanan. Surat Pekeliling Ikhtisas Bil. 3/1987 itu juga memaklumkan:

Tugas penyeliaan ini boleh dijalankan dengan bantuan penolong kanan dan penyelia petang. Walau bagaimanapun tanggungjawab sepenuhnya terletak di tangan pengetua /guru besar.

Melalui sorotan ini ternyata amalan kepemimpinan pengajaran dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan secara langsung dengan pencerapan dan memberi maklum balas bagi meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran guru. Malahan pemimpin pertengahan dapat menambahkan pengetahuan mengenai kurikulum yang belum dikuasai sepenuh dan memantapkan penguasaan kemahiran pedagogi. Oleh yang demikian, cadangan-cadangan yang dikemukakan oleh penyelidik-penyelidik (Hallinger & Murphy, 1985; Heck, 2000; Glanz, 2004; Sergiovanni, 2009) bahawa amalan pemimpin pengajaran selepas waktu pencerapan dapat mencerminkan tingkah laku guru untuk mengimplementasikan idea-idea baru, menggunakan kepelbagaian dalam pengajaran serta mampu meningkatkan keberkesanan pengajaran guru di bilik-bilik darjah.

## **2.5.2 Hubungan Amalan Mengurus Kurikulum Dan Pengajaran**

### **Dengan Amalan Memupuk Iklim Sekolah Yang Positif**

Iklim sekolah dibahagikan kepada dua jenis iaitu iklim yang positif dan iklim yang negatif. Iklim yang positif menunjukkan sekolah berada dalam

suasana yang aman, harmoni, selamat, kurang masalah disiplin dan wujudnya hubungan yang erat antara pelajar-pelajar, guru-guru, kakitangan, ibu bapa dan masyarakat. Iklim yang negatif ialah keadaan sekolah yang kucar-kacir, pengetua yang tidak tenteram, guru-guru yang tidak bersemangat serta pelajar-pelajar yang tidak terkawal (Ibrahim Mamat, 2001).

Synder (1983), dalam Mohd Nor (2004) menjelaskan pemimpin pengajaran perlu memberi penekanan kepada aspek matlamat kurikulum dan matlamat memajukan sekolah. Pemimpin perlu menjadikan organisasi sekolah sebagai organisasi yang mempunyai ciri-ciri (a) iklim sekolah yang positif dan teratur bertujuan untuk meningkatkan pertumbuhan sahsiah pelajar, (b) menjana sumber-sumber manusia serta peralatan di sekolah secara optima, (c) melibatkan sokongan ibu bapa dengan lebih efektif dalam aspek pembelajaran dan (d) sistem pemantauan serta penilaian kemajuan prestasi guru dan pelajaran yang berkesan. Melalui kaedah temu-bual yang dibuat Celikten (2001) didapati 19% hingga 76% responden mengakui bahawa fungsi utama tugas penolong pengetua ialah menolong pengetua memupuk iklim persekitaran sekolah yang selamat untuk tujuan pengajaran. Seterusnya Celikten (2001) telah mendapati bahawa dimensi memupuk iklim sekolah yang positif dan memberi kesan secara langsung kepada pelajar-pelajar untuk menjalankan aktiviti-aktiviti pembelajaran dengan selamat.

### **2.5.3 Hubungan Amalan Mencerap Dengan Amalan Memupuk**

#### **Iklim Yang Positif**

Amalan mencerap dan memupuk iklim sekolah yang positif turut menjadi amalan yang dilaksanakan oleh pemimpin pertengahan (Bennett, 1995). Kajian-kajian lalu telah menunjukkan bahawa amalan pencerapan yang dijalankan oleh pemimpin mampu meningkatkan kesempurnaan tugas guru dalam pengajaran dan pembelajaran di bilik-bilik darjah.

Whitetaker (1995) melalui kajian ke atas pemimpin dalam kalangan guru di Middle Level School menunjukkan bahawa kumpulan pemimpin pertengahan telah membantu sekolah dengan melakukan aktiviti-aktiviti kurikulum, pencerapan dan terlibat secara langsung dalam urusan memupuk iklim sekolah. Cuban, (1983) dan Whitaker, (1995) menyatakan bahawa pemimpin pertengahan ini telah memainkan peranan utama dan mempengaruhi secara langsung dalam hal-hal membangunkan program-program sekolah, iklim dan kurikulum.

Sebaliknya Martin (2007) mendapati bahawa pemimpin pertengahan sebagai pemimpin yang banyak memainkan peranan dalam menyumbangkan kejayaan persekitaran pembelajaran. Beliau telah mengandaikan bahawa pemimpin pertengahan sebagai ‘guru sebelah’ yang begitu bijak menguruskan bilik darjah dan menghasilkan pelajar yang produktif. Gabriel (2005) dalam Martin (2007) telah mengandaikan pemimpin pertengahan sebagai pemimpin kumpulan yang bertindak

sebagai (a) orang yang mempengaruhi iklim sekolah, (b) pembina dan penjana kepada kejayaan pasukan, (c) membekalkan pemimpin-pemimpin yang berpotensi, dan (d) meningkatkan pencapaian pelajar.

Kajian Warren dan Muth (1995) dalam Zepeda dan Mayers (2002) ke atas 16 kumpulan pemimpin pertengahan dan 494 pelajar untuk menilai kepemimpinan pengajaran guru dan cara bagaimana mereka merancang masa. Kajian mereka menunjukkan bahawa aktiviti mengurus iklim persekitaran sekolah mempunyai kesan positif. Selain itu, pemimpin pertengahan ini menghabiskan banyak masa dengan kerja-kerja yang terdapat di sekolah dengan menjalankan aktiviti-aktiviti pencerapan terhadap pengajaran guru. Di samping menjalankan tugas-tugas mengurus kurikulum ketika penolong pengetua tidak hadir ke sekolah (Zepeda dan Mayers (2002)).

#### **2.5.4 Hubungan Amalan Memupuk Iklim Yang Positif Dengan**

##### **Amalan Menilai Program Pengajaran**

Iklim sekolah merupakan elemen penting yang mempengaruhi tingkah laku guru-guru, pelajar-pelajar dan kakitangan sekolah di sekolah tersebut. Sergiovanni (2009) berpendapat iklim sekolah sebagai satu ciri yang menunjukkan gambaran mengenai sesebuah sekolah dan yang membezakan dengan sekolah yang lain. Sementara itu, McEwan, (1998) mendapati perbezaan iklim sekolah ini wujud melalui program-program

yang dijalankan oleh pemimpin pengajaran di sekolah-sekolah. Seterusnya beliau turut mendapati bahawa program-program kurikulum yang dijalankan oleh sekolah mampu membentuk pembelajaran yang berkesan kepada pelajar.

Dwyer (1984) mendapati bahawa setiap kejayaan di sekolah dipengaruhi oleh pemimpin pengajaran yang berkeupayaan menghubungkan aktiviti-aktiviti rutin dan berpengetahuan serta memahami konteks sekolah serta berwawasan mengenai apa yang dilakukan oleh pelajar-pelajar di sekolah. Selain itu, McEwan (1998) mendapati bahawa kejayaan program-program pengajaran perlu wujud dari kerjasama dan penglibatan dari semua pihak. Kajian yang dibuatnya pada tahun 1997-1998, di Maryanne Friend's School terhadap program bacaan, mendapati program ini memberi peluang kepada pelajar-pelajar untuk memahami atmosfera belajar dengan lebih menarik dan dinamik. Perkara ini telah meningkatkan mutu bacaan dalam kalangan pelajar. Penilaian yang dibuat secara spontan oleh pemimpin pengajaran terhadap program-program pengajaran mampu meningkatkan mutu pengajaran guru di samping membentuk suasana sekolah yang sihat (McEwan, 1998).

## **2.5.5 Hubungan Amalan Kurikulum Dan Pengajaran Dengan**

### **Amalan Menilai Program Pengajaran**

DeBevoise (1984) menyatakan bahawa kepemimpinan pengajaran merangkumi segala tindakan pengetua untuk menggalakkan pembelajaran pelajar-pelajarnya di bilik darjah. Menurut DeBevoise (1984) sebagai pemimpin, pengetua telah menurunkan kuasanya kepada penolong pengetua dan guru-guru lain. Antara amalan-amalan kepemimpinan pengajaran yang dicadangkan oleh DeBevoise (1984) seperti melakukan aktiviti-aktiviti perkembangan staf, bimbingan dan pengawasan pengajaran, sokongan pengajaran, dan kawalan mutu pengajaran yang berkesan.

Daresh (2003) pula menjelaskan sebagai penolong pengetua mereka perlu bertindak sebagai pemimpin yang efektif dalam pengurusan kurikulum dan pengajaran. Manakala Brown (2008) menyarankan pemimpin pertengahan wajar menjadi penilai yang kreatif dalam menilai program-program pengajaran. Hal ini turut diakui oleh Weller dan Weller (2002), Martin (2007) dan Brown, (2008) yang mendapati penolong pengetua dan pemimpin pertengahan dilihat begitu komited dalam usaha-usaha memantapkan kualiti pengajaran dengan menfokus kualiti pengajaran guru dan program-program pengajaran guru yang berkesan. Di samping itu, Weber (1996) melihat pemimpin pengajaran baik pengetua mahupun pemimpin pertengahan yang lain wajar memberi perhatian



kepada dimensi penilaian program pengajaran guru agar dapat mengukur keberkesanan kurikulum yang diajar.

Gaston (2006) telah mendapati penolong-penolong pengetua di Virginia terlibat secara langsung dengan tugas pengembangan kurikulum dan pengajaran serta program pembangunan staf. Mereka selalunya menilai program-program pengajaran yang berkesan dan merancang aktiviti kurikulum dan pengajaran yang memberi kesan kepada peningkatan sekolah. Gaston (2006) mendapati sejak tahun 1980-an dan 1990-an penolong-penolong pengetua di Virginia lebih bertanggungjawab kepada tugas-tugas kepimpinan pengajaran. Amalan mengurus kurikulum dan pengajaran dan menilai tahap pencapaian pelajar merupakan aktiviti yang sering dilakukan oleh penolong pengetua di sana. Dalam masa yang sama penolong-penolong pengetua tersebut turut menetapkan standard pencapaian sekolah, data pencapaian pelajar, penilaian pencapaian pelajar dan pemungutan data (Gaston, 2006).

White (2000) telah mengkaji tentang kepimpinan kurikulum pemimpin pertengahan mendapati pemimpin pertengahan perlu terlibat dengan pengembangan kurikulum sekolah. Mereka juga wajar mencari penemuan-penemuan baru bagi mengembangkan kurikulum dan menjalankan aktiviti inovasi bagi meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah. Semua perkara mengenai kurikulum dan penilaian perlu diuruskan secara kolaboratif oleh pemimpin pertengahan dengan guru-guru serta dibantu oleh penolong pengetua (Brown, 2008).

Sementara itu, Chrisman (2005) dalam kajiannya mendapati pemimpin pertengahan juga turut membantu guru mengadakan program-program intervensi seperti program pemulihan untuk pelajar-pelajar yang didapati lemah dalam kemahiran-kemahiran tertentu.

### **2.5.6 Hubungan Kepimpinan Pengajaran Dengan Pencapaian Pelajar**

Blase dan Blase (1999) telah mengkaji tentang persepsi guru terhadap ciri-ciri kepemimpinan pengajaran yang berkesan dan kesan ciri-ciri tersebut kepada guru. Seramai 809 orang guru terlibat dalam kajian ini, dipilih secara rawak dari sekolah menengah dan rendah di Amerika Syarikat. Dua dimensi kepemimpinan pengajaran iaitu dimensi komunikasi dengan guru untuk memupuk refleksi dan menggalakkan pembangunan profesional adalah ciri yang dianggap oleh guru-guru sebagai tingkah laku kepemimpinan pengajaran yang paling efektif. Dimensi kedua yang oleh Blase dan Blase (1999) ialah merangkumi program-program latihan tentang perkaedahan pengajaran dan pembelajaran yang berkesan, semangat kerja berpasukan, penanaman budaya pembimbing dalam kalangan staf, kursus-kursus pengembangan staf dan pengendalian kajian tindakan mengenai masalah pembelajaran pelajar.

Namun begitu, terdapat juga kajian-kajian yang menunjukkan bahawa terdapat faktor lain seperti latar belakang pelajar, status ekonomi pelajar, iklim sekolah yang mempengaruhi pencapaian pelajar. Lahui-Ako

(2001) telah mengkaji sejauh mana tingkah laku kepemimpinan pengajaran yang diamalkan oleh pengetua-pengetua. Hasil temu bual ke atas lima orang pengetua dan 31 orang guru yang dipilih secara rawak di daerah New Ireland, Papua New Guinea, Lahui- Ako mendapati pengetua mengamalkan kepemimpinan pengajaran pada tahap yang rendah dan kebanyakan mereka mewakilkan tugas pencerapan kepada penolong pengetua dan guru-guru mata pelajaran. Hampir 80% responden melaporkan ketidakpuasan hati mereka terhadap kepemimpinan pengetua sebagai kepemimpinan pengajaran. Walaupun wujudnya perkongsian kepemimpinan pengajaran antara pengetua dengan pemimpin pertengahan tetapi didapati mereka bekerja tanpa bimbingan pengetua. Dapatan kajian ini menunjukkan kepemimpinan pengajaran pengetua yang kurang menonjol dan telah memberi kesan yang negatif kepada prestasi pelajar dan sekaligus menjejaskan pencapaian sekolah.

Alig-Mielcarek (2003) telah mengenal pasti sama ada kepemimpinan pengajaran pengetua memberi kesan secara langsung yang positif terhadap pencapaian pelajar. Seramai lebih daripada 4,000 orang guru dari 146 buah sekolah rendah di Ohio terlibat dalam kajian ini. Dapatan kajiannya telah menunjukkan tidak terdapat hubungan langsung antara kepemimpinan pengajaran terhadap pencapaian pelajar. Sebaliknya, aspek penekanan terhadap akademik yang memberi kesan kepada pencapaian pelajar.

Sementara itu, Dowling (2007) telah mengkaji hubungan gaya kepemimpinan pengajaran dan kepemimpinan transformasional dalam kalangan penolong pengetua dengan pencapaian pelajar dengan melibatkan 100 orang penolong pengetua dari luar bandar, pinggir bandar dan bandar di daerah Ohio. Hasil kajian ini mendapati wujudnya jurang pencapaian antara sekolah disebabkan oleh beberapa faktor penting antaranya mutu pengajaran yang rendah, iklim sekolah yang tidak kondusif untuk pembelajaran, kemurungan pelajar dan tekanan akademik. Dapatan kajian ini menunjukkan ramai penolong pengetua tersebut kurang mengikuti kursus-kursus kepemimpinan dan tidak mempunyai peluang untuk melibatkan diri dengan aktiviti kepemimpinan pengajaran dan transformasional.

Oleh itu, dapatlah dirumuskan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran yang dijalankan oleh pemimpin pengajaran meninggalkan kesan secara langsung dan tidak langsung ke atas pencapaian pelajar. Namun begitu terdapat juga faktor-faktor lain turut mempengaruhi pencapaian pelajar seperti mana yang dikatakan oleh Hallinger dan Murphy (1996).

## 2.6 Iklim Sekolah

Iklim sekolah yang positif ialah elemen penting kepada usaha-usaha kemajuan sesebuah sekolah (Bulach & Malone, 1994) dan merupakan usaha-usaha penambahbaikan pencapaian pelajar (Freiberg, 1999). Iklim sekolah yang positif mempunyai hubungan yang positif kepada pencapaian pelajar (Heck, 2000; Goddard, Hoy, & Woolfolk, 2000) dan telah dikenal pasti turut mempengaruhi tingkah laku staf yang bekerja di sesuatu organisasi sekolah. Mana Hoy, Tarter, Kottkamp (1991) menjelaskan iklim sebagai perkongsian nilai, interpersepsi terhadap aktiviti-aktiviti sosial dan yang kebiasaannya bergantung kepada tujuan definisi. Seterusnya Hoy, et al. (1991) menekankan bahawa iklim sekolah mempunyai hubungan untuk memastikan kualiti persekitaran sekolah yang berasaskan penyertaan berdasarkan pengalaman, meninggalkan impak kepada tingkah laku dan berasaskan kepada persepsi secara kolektif ke atas tingkah laku sekolah.

Ini turut disokong oleh Hoy dan Miskel (2005) mendapati iklim sekolah sebagai satu set ciri-ciri dalaman yang membezakan satu organisasi dengan organisasi yang lain dan mempengaruhi tingkah laku ahli-ahli dalam organisasi secara langsung atau tidak langsung. Woolfolk dan Kolter (2009) berpendapat:

*“school climate is a relatively enduring quality of the school environment that is experienced by teachers, influences their behavior and is based on their collective perceptions of dominant patterns of school behavior”* (m.s 354).

Pusat Perkembangan Kurikulum (1992) mendefinisikan iklim sekolah sebagai suasana sekolah yang baik di mana keadaan persekitarannya dirasakan selesa, tenteram, mesra, riang dengan pembelajaran yang lancar. Halpin dan Croft (1963) yang merupakan perintis dalam kajian iklim sekolah berpendapat iklim sekolah menggambarkan personaliti seseorang individu itu sendiri dan bagaimana guru tersebut berusaha untuk mencapai tahap organisasi iklim sekolah berkesan. Hussein Mahmood (1993) menakrifkan iklim sekolah sebagai faktor dalaman sekolah yang merangkumi pemboleh ubah sesuatu yang dirasakan dan dinikmati oleh seseorang di sesebuah sekolah.

Reichers dan Schneider, (1990) turut memberi pengertian bahawa iklim organisasi sebagai persepsi terhadap polisi, amalan dan tatacara yang dikongsi secara bersama. Mereka mengandaikan bahawa individu membuat penilaian mengenai ciri-ciri organisasi berdasarkan kepada nilai dan kepentingan ciri tersebut kepada kesejahteraan mereka. Penilaian ini diistilahkan sebagai iklim psikologi (Azman Abbas, 2005). Penilaian ini digabung dan dikongsi bersama oleh sebilangan individu di suatu tempat kerja dan elemen ini dirujuk sebagai iklim organisasi (Neal, West & Patterson, 2000). Manakala Azman Abbas (2005) mendapati kajian-kajian persepsi individu dijadikan asas bagi mengukur iklim.

Taguri (1968) dan Sweetland dan Hoy, (2000) mendefinisikan iklim sebagai kualiti persekitaran ekologi (komponan fizikal dan material), keadaan sekeliling (aspek sosiologi manusia), sistem sosial (bentuk

hubungan dalam organisasi) dan budaya (kepercayaan, nilai dan pemahaman). Model yang diutarakan Halpin dan Croft (1963) mengenai iklim sekolah yang berkesan mempunyai ciri-ciri berikut:

1. Guru-guru merasa selamat, berpuas hati dan berkeyakinan.
2. Guru-guru tidak rasa tertekan dan mengambil perhatian tentang kemajuan.
3. Pengetua merasa penuh yakin terhadap kerjaya, serta bertimbang rasa.
4. Pelajar merasa selamat dan belajar bersungguh-sungguh.

Tableman, (2004) pula membahagikan iklim sekolah kepada 4 aspek persekitaran sekolah iaitu;

1. Persekitaran fizikal yang memberi keselesaan dan menggalakkan pembelajaran.
2. Persekitaran sosial yang menggalakkan komunikasi dan interaksi warganya.
3. Persekitaran afektif yang dapat menjana semangat kepunyaan dan aspek sendiri yang positif.
4. Persekitaran pembelajaran yang menggalakkan pengajaran dan pembelajaran.

Taksonomi Taguiri (1968) mengenai kualiti persekitaran iklim telah menggariskan empat dimensi iaitu ekologi, sistem sosial, budaya dan keadaan sekeliling. Dimensi ekologi merujuk kepada aspek fizikal dan

material seperti bangunan sekolah dan perpustakaan. Keadaan sekeliling pula merujuk kepada ciri-ciri individu dalam sekolah seperti semangat guru-guru, kestabilan staf dan latar belakang pelajar. Manakala sistem sosial adalah struktur formal dan tidak formal atau peraturan yang mempengaruhi hubungan individu dan kumpulan dalam sekolah. Ini termasuklah komunikasi antara guru-pengetua, penglibatan staf dan pelajar dalam proses pembuatan keputusan, kesejawatan dan hubungan guru-pelajar. Dimensi budaya merangkumi nilai dan sistem kepercayaan yang membentuk pengharapan untuk mencipta kejayaan dan disiplin sekolah.

Dua perspektif iklim sekolah yang positif iaitu iklim terbuka dan iklim yang sihat. Halpin dan Croft (1963) menghuraikan iklim sekolah sebagai personaliti sekolah. Iklim yang terbuka berlaku apabila wujudnya tingkahlaku di mana guru dan pengetua saling hormat menghormati, bersikap jujur antara satu sama lain dan mempunyai perasaan terbuka dan bebas untuk melaksanakan kerja. Halpin dan Croft (1963) telah menyenaraikan enam kategori iklim sekolah iaitu:

- (i) Iklim terbuka iaitu suasana semangat kerja berpasukan dan kekitaan berada di tahap yang paling tinggi dan ketidakpedulian berada di tahap yang rendah. Pemimpin memberi bantuan dan guru-guru bekerja secara berpasukan dengan bersungguh-sungguh.



- (ii) Iklim autonomus merujuk kepada iklim yang penuh kebebasan bekerja dan kepuasan yang penuh.
- (iii) Iklim terkawal iaitu suasana sekolah yang tidak wujud langsung semangat kerja berpasukan, daya pengeluaran, kesungguhan berada di tahap yang sederhana, ketidakpedulian dan kemesraan yang rendah.
- (iv) Iklim biasa ialah iklim menyenangkan dan wujud kealpaan terhadap pekerjaan. Sikap timbang rasa wujud, ketidakpedulian dan kemesraan berada di tahap paling tinggi, sedangkan kesungguhan dan kekitaan berada di tahap sederhana dan tidak ada penekanan terhadap penambahan daya pengeluaran.
- (v) Iklim paternal yang menunjukkan kepemimpinan yang tidak berkesan dan tugas tidak membebankan. Penekanan kepada daya pengeluaran, ketidakpedulian dan sifat bertimbang rasa adalah tinggi kesendirian, halangan, kemesraan dan kekitaan berada di tahap rendah dan kesungguhan berada di tahap sederhana.
- (vi) Iklim tertutup pula bertentangan dengan iklim terbuka iaitu kesungguhan dan semangat kekitaan tidak wujud. Hubungan pengetua dengan guru-guru secara formal dan kurang komunikasi semuka, suasana kerja tidak bagus dan kepuasan kerja guru-guru agak rendah.

Sweetland dan Hoy (2002) kemudian telah menggabungkan kedua-dua perspektif iklim telah membentuk alat ukur “*Organization Climate Description Questionnaire (OCDQ)*’ yang mengandungi empat dimensi iklim iaitu;

- a. Penekanan persekitaran - perhubungan di antara sekolah dengan komuniti luar.
- b. Kepemimpinan – keterbukaan sikap pemimpin sekolah.
- c. Profesionalisme guru - keterbukaan interaksi sesama guru di sekolah.
- d. Penekanan aspek akademik- perhubungan di antara sekolah dan pelajar demi peningkatan prestasi akademik.

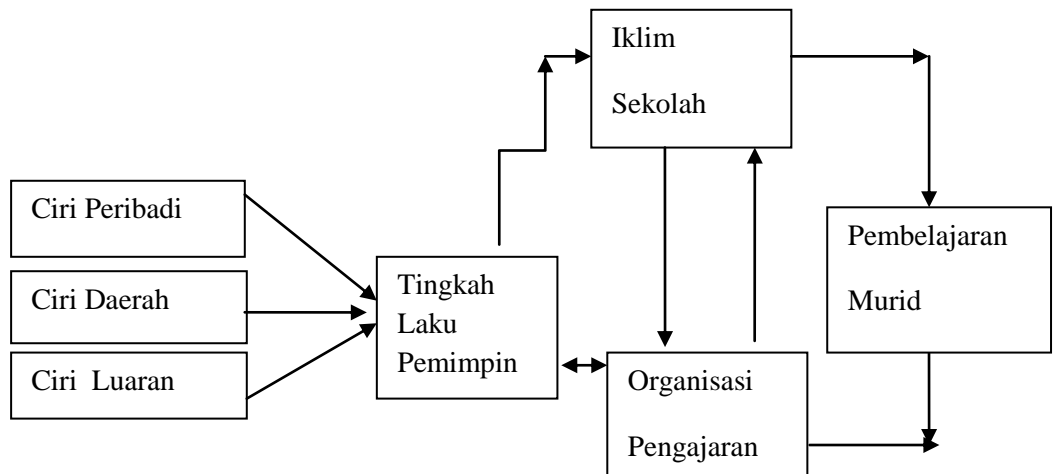
Parson (1967) telah menjelaskan bahawa sekolah mempunyai tiga tahap kawalan yang spesifik iaitu tahap teknikal, tahap pengurusan dan institusi. Setiap dimensi dijelaskan seperti berikut:

- Tahap teknikal merujuk kepada proses pengajaran dan pembelajaran.
- Tahap pengurusan adalah pengantara (mediates) kawalan aktiviti dalam organisasi. Pengetua merupakan ketua pengurusan sekolah. Beliau perlu mencari jalan memotivasikan guru, menyemai iltizam dan mengkoordinasikan tugas.
- Tahap institusi iaitu menghubungkan organisasi dengan persekitaran. Sekolah memerlukan kesahan dan sokongan masyarakat. Pentadbiran dan guru-guru memerlukan sokongan

untuk melaksanakan fungsi-fungsi mereka dengan aman tanpa tekanan dan gangguan daripada individu dan kumpulan dari luar sekolah.

### **2.6.1 Iklim Sekolah Sebagai Mediator**

Bossert, Dywer, Rowan dan Lee (1982) menunjukkan ada hubungan sebab-musabab antara tingkah laku pemimpin dengan pencapaian pelajar. Konsep ini mengandaikan bahawa tingkah laku pemimpin untuk memberi kesan secara langsung dengan pemboleh ubah campur tangan (*inteventing variables*) iaitu iklim sekolah dan organisasi pengajaran. Kajian-kajian terdahulu telah menunjukkan bahawa perbezaan sekolah wujud berdasarkan (1) kepemimpinan yang kukuh, (2) penekanan kepada kemahiran asas, (3) iklim sekolah yang tersusun, (4) jangka yang tinggi terhadap kejayaan pelajar dan (5) kekerapan menilai pelajar (Miller, 1993; Bossert, et al., 1982; Edmonds, 1979). Rajah 2.1 menunjukkan model cipta Bossert et al., (1982) menunjukkan iklim sekolah sebagai mediator.



Rajah : 2.1 Model Peranan Pengurusan Pemimpin Pengajaran

Sumber: Bossert, S. T., Dwyer, D.C., Rowan, B dan Lee, G., V. (1982).

Walaupun Dwyer (1986b) telah membuat kajian mengenai tingkah laku pengetua dan pencapaian pelajar, namun begitu model yang diciptanya menunjukkan pemboleh ubah bersandar ialah pencapaian pelajar, tingkah laku pemimpin sebagai pemboleh ubah tidak bersandar dan pemboleh ubah iklim pembelajaran dan organisasi pengajaran sebagai pemboleh ubah pengantara. Model ini menunjukkan tingkah laku kepemimpinan pengajaran pengetua memberi kesan kepada iklim dan organisasi pengajaran. Komponen pemboleh ubah iklim pengajaran terdiri dari bangunan sekolah, peraturan sekolah yang teratur dan selamat, iklim sosial yang positif, hubungan antara masyarakat sekeliling (Dwyer, 1986b). Sementara itu, Leithwood dan Jantzi (2000) meletakkan keadaan persekolahan sebagai pemboleh ubah pengantara antara kepemimpinan pemimpin dengan pencapaian pelajar.

Dwyer (1986b) mendapati pemboleh ubah pengantara yang terdapat dalam organisasi pengajaran merangkumi kurikulum sekolah, struktur dan penempatan, pedagogi dan perkembangan staf. Walau bagaimanapun, model ini boleh diadaptasikan kepada kepemimpinan pengajaran pemimpin kerana iklim sekolah adalah merupakan resepi kepada kejayaan program-program pengajaran di sekolah (Kelly, Thornton & Daugherty, 2005). Menurut Hoy dan Miskel (2001) iklim sekolah penting kepada pihak pengurusan sekolah yang secara signifikan positif mempengaruhi pengembangan “personaliti” sekolah.

Miller (1993) telah melaporkan bahawa Persatuan Kebangsaan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah di Amerika Syarikat National Association of Secondary School Principal (NASSP) telah menubuhkan pasukan yang mengkaji sorotan karya lepas serta mereka cipta soal selidik bagi mengukur iklim sekolah. Pasukan ini mendapati definisi bagi iklim sekolah masih lagi samar-samar dan kabur. Oleh itu, pasukan ini telah menghasilkan satu model yang cuba untuk menjelaskan tentang kedudukan konteks, input, pemboleh ubah pengantara dan pemboleh ubah penghasilan persekitaran sekolah.

Pasukan ini telah mengandaikan iklim sebagai pemboleh ubah pengantara kerana (a) iklim dan kepuasan merupakan konsep yang berbeza tetapi berkait, (b) iklim tidak menakrifkan keberkesanan tetapi meramalkannya, dan (c) hasilan pelajar (yang terdiri kognitif, afektif dan psikomotor), data kecekapan (kos) merupakan ukuran yang paling sesuai

untuk mengukur keberkesanan sekolah. Model yang dicadangkan oleh NASSP yang meliputi semua aspek persekolahan, persekitaran luaran dan dalaman, aspek input, output serta proses persekolahan. Pasukan ini juga telah menghasilkan empat instrumen iaitu *NASSP School Climate*, dan tiga *NASSP Satisfaction Survey* yang dikhas untuk pelajar, guru dan ibu bapa.

### **2.6.2 Hubungan Kepemimpinan Pengajaran Dengan Iklim Sekolah**

Iklim sekolah telah dikenal pasti sebagai pemboleh ubah yang memberi impak kepada kepemimpinan sekolah (Mielcarek, 2003). Kajian-kajian lepas menjelaskan bahawa iklim sekolah sangat penting dengan meletakkan kriteria seperti harapan yang tinggi kepada standard pencapaian pelajar dan persekitaran yang teratur (Brookover & Lezotte, 1979; Edmonds, 1979; Purkey & Smith, 1983). Tekanan akademik yang tinggi secara langsung membentuk tingkah laku pihak pengurusan sekolah, guru dan pelajar (Hoy, Hannum & Tschannen-Moran, 1998).

Stringfield dan Teddie (1991) mendapati sekolah-sekolah berkesan telah memberi tumpuan kepada perancangan akademik, tugas-tugas akademik dan tekanan akademik. Penyelidik-penyelidik seperti Weber (1971), Brookover dan Lezotte (1979), Edmonds (1979), Purkey dan Smith (1983) dan Mielcarek, (2003) sependapat menyatakan iklim sekolah yang memberi tumpuan kepada akademik adalah kunci kepada kejayaan sekolah.

Kajian Bulach dan Berry, (2001) menunjukkan iklim sekolah boleh dibentuk melalui amalan kepemimpinan pengajaran yang dilaksanakan oleh semua warga dalam sesebuah organisasi sekolah. Kajian mereka ke atas 20 buah sekolah dan 1163 orang guru adalah untuk mengetahui persepsi guru mengenai amalan kepemimpinan pengajaran pengetua dan iklim sekolah. Dapatan kajian menunjukkan tingkah laku pemimpin yang mengamalkan kepemimpinan pengajaran mempunyai hubungan yang positif terhadap iklim sekolah.

Alig-Mielcarek (2003) telah mengkaji mengenai kepemimpinan pengajaran dan transformasional melalui tekanan akademik. Hasil kajian mendapati iklim sekolah dibentuk melalui kepemimpinan pengajaran, perkongsian matlamat dan meletakkan harapan terhadap pencapaian pelajar-pelajar. Dapatan kajiannya juga menunjukkan amalan pemimpin pengajaran memberi tekanan kepada akademik melalui pemantauan dan memberi maklum balas kepada guru, serta mengembangkan pembangunan profesional. Keadaan ini dapat memenuhi keperluan guru dan matlamat sekolah. Dapatan kajian Mielcarek (2003) mendapati tekanan akademik yang dilakukan oleh pihak pengurusan kepada guru-guru dan pelajar membawa kejayaan akademik, sekali gus membentuk iklim sekolah yang cemerlang.

Ninan (2006) telah mengkaji tentang iklim sekolah dan impak ke atas sekolah berkesan ke atas 461 ibubapa di Florida Amerika Syarikat. Hasil kajiannya mendapati sekolah berkesan bukan bergantung kepada

kemudahan semata-mata tetapi lebih bergantung kepada pengajaran baik, guru yang baik, sukatan pelajaran yang bagus dan persekitaran sekolah yang harmoni.

Hussein Mahmood (1993) telah mengkaji tentang sekolah berkesan mendapati iklim sekolah merupakan faktor yang mempunyai pengaruh kepada amalan kepemimpinan pengajaran dan pencapaian matlamat sekolah selain daripada faktor guru dan hubungan dengan pencapaian pelajar. Hal ini turut dijelaskan oleh Ibrahim Mamat (2001) bahawa iklim sekolah penting kerana iklim merupakan elemen yang sangat berpengaruh kepada perkembangan pelajar-pelajar dari segi (i) pengenalan konsep diri, (ii) keupayaan bekerja dengan berkesan, dan (iii) kebolehan mengadakan perhubungan yang baik dengan orang lain.

Mohamad Suhaimi Mohamed Ali (2004) telah meneroka amalan kepemimpinan pengajaran pengetua sekolah menengah luar bandar yang melibatkan pengetua di tiga buah sekolah menengah luar bandar di Perak yang terdiri daripada tiga kategori iaitu sekolah cemerlang, sekolah sederhana dan sekolah lemah. Amalan kepemimpinan pengajaran pengetua sekolah menengah luar bandar boleh ditakrif secara meluas dan menfokuskan kepada semua aktiviti kepemimpinan yang memberi kesan kepada pencapaian pelajar. Amalan seperti menyempurnakan program pengajaran dan pembelajaran, menetapkan iklim sekolah yang positif dan membentuk rangkaian hubungan dengan guru dan pihak-pihak lain yang berkepentingan. Dapatan kajian juga mendapati perbezaan wujud antara



ketiga-tiga sekolah berdasarkan iklim sekolah yang berbeza dan amalan komuniti turut mempengaruhi amalan kepemimpinan pengajaran.

Kajian-kajian terdahulu telah menunjukkan bahawa perbezaan sekolah wujud berdasarkan (1) kepemimpinan yang kukuh, (2) penekanan kepada kemahiran asas, (3) iklim sekolah yang tersusun, (4) jangka yang tinggi terhadap kejayaan pelajar dan (5) kekerapan menilai pelajar. Iklim sekolah yang berorientasikan kepada penekanan kepemimpinan pengajaran mampu mengubah iklim sekolah. Iklim sekolah adalah pemboleh ubah pengantara kepada pemboleh ubah amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan.

### **2.6.3 Hubungan Iklim Sekolah Dengan Pencapaian Pelajar**

Sekolah yang beriklim positif dan terbuka mampu menjana kecemerlangan sekolah dan sikap pelajar untuk memberi perhatian yang serius terhadap akademik (Miclcarek, 2003; McEwan, 1998; Stringfield & Teddie, 1991). Kajian Brookover dan Lezotte (1979) menunjukkan iklim sekolah mempengaruhi sikap pelajar untuk belajar bagi mencapai tahap akademik yang tinggi. Kajian mereka mendapati iklim sekolah adalah penyebab kepada pemboleh-pemboleh yang lain (McEwan, 1998; Stringfield & Teddie, 1991; Brookover & Lezotte, 1979).

Menurut Hirase (2000) dan Erpelding (1999) bahawa sekolah yang beriklim positif menunjukkan pencapaian pelajar jauh lebih tinggi

berbanding dengan sekolah yang mempunyai iklim yang tidak selesa dan teratur. Sementara itu, kajian yang dijalankan oleh Hoy et al. (1998) ke atas pencapaian pelajar di 86 buah sekolah menengah di New Jersey berdasarkan pelbagai sosioekonomi pelajar mendapati sekolah yang beriklim terbuka memberi kesan kepada pencapaian pelajar.

Hoy, Tarter dan Kottamp (1991) mendapati sekolah yang mengamalkan iklim yang terbuka menunjukkan pencapaian pelajar terhadap matematik, membaca dan menulis adalah tinggi. Ini turut disokong oleh Roney, Colmen dan Schlichting (2007) yang telah menjalankan penyelidikan mengenai hubungan antara pencapaian bacaan pelajar-pelajar dengan keharmonian di lima buah sekolah di Utara, Carolina. Dapatan kajian itu menunjukkan bahawa kesejahteraan sekolah telah menghasilkan persekitaran pembelajaran yang positif dan meningkatkan pencapaian pelajar-pelajar.

Sebaliknya, Barth (2002) yang mengkaji hubungan antara iklim organisasi sekolah, saiz sekolah, pencapaian sekolah dalam bacaan, matematik dan bahasa dengan faktor penengah status sosioekonomi (SES) pelajar di sekolah-sekolah pertengahan di West, Virginia, menunjukkan tiada korelasi yang signifikan antara SES tinggi dengan iklim sekolah terhadap pencapaian pelajar dalam bacaan, matematik dan bahasa.

Oleh yang demikian, dapatlah disimpulkan bahawa iklim sekolah merupakan faktor utama kepada kesejahteraan sekolah agar sekolah dapat

berfungsi dengan berkesan. Tanpa iklim sekolah yang sejahtera dan terbuka adalah sukar bagi sekolah-sekolah mencapai prestasi yang tinggi.

## **2.7 Sikap Guru**

### **2.7.1 Definisi Sikap**

Sikap didefinisikan sebagai kecenderungan bertingkah laku daripada apa yang dipelajari terhadap sesuatu perkara (Jaafar Mohamad, 2005). Sikap lebih menumpukan kepada sesuatu, manakala nilai akan melihat sesuatu perkara itu dengan lebih luas dan kompleks. Ajzen (1991) mendapati sikap dipengaruhi oleh kepercayaan ke atas hasil tindakan atau akibat (*outcome belief*) di mana penilaian dilakukan ke atas sesuatu hasil (*outcome evaluation*). Bandura (1997) menyatakan bahawa sikap seseorang individu dibentuk melalui permodelan (*modeling*) dan peniruan model tingkah laku orang lain. Middlemist dan Hitt (1981) mendefinisikan sikap sebagai kecenderungan untuk merasai dan bertingkah laku dengan cara baik atau tidak suka terhadap objek, orang ataupun idea.

### **2.7.2 Definisi Sikap Kerja**

Kanungo (1982) mendefinisikan sikap kerja kepada sejauh mana seseorang mengidentifikasikan secara psikologi dengan kerjayanya. Menurut Azman Abbas (2005) penyelidik-penyelidik telah mengambil masa yang begitu lama untuk berusaha memahami serta cuba mempengaruhi sikap seseorang terhadap pekerjaan. Hal ini penting kerana

sikap terhadap pekerjaan mempunyai hubungan yang penting dengan hasil pekerja serta hasil organisasi (McCook, 2002). Seterusnya Azman Abbas (2005) mendapati bahawa sikap terhadap pekerjaan seringkali dikaitkan dengan prestasi *in-role*. Menurut beliau *in-role* telah dikonsepan sebagai "*task performance*". Manakala Witt (1993) menyimpulkan bahawa pengalaman kerja seseorang dan sikapnya adalah faktor penting kepada sikap kerja. Pengalaman-pengalaman yang positif dapat meningkatkan penglibatan individu terhadap kerjanya (Sri Anik & Ariffuddin, 2003). Kajian Oryan dan Ryan (1995) yang menunjukkan sikap terhadap pekerjaan mempunyai hubungan yang sangat tinggi dengan gelagat kewarganegaraan organisasi berbanding dengan prestasi *in-role* dalam banyak situasi.

Clements (1980) pula mendefinisikan sikap sebagai cara seseorang melihat dunia, perasaan mengenai profesion, pelajar, rakan sebaya dan dirinya sendiri. Menurutnya lagi pemimpin yang berkualiti menggunakan pendekatan kurikulum, psikologikal dan pengajaran perlu mendalami empat bidang seperti sikap, diagnosis, perancangan dan kepelbagaian strategik pengajaran.

Sementara itu, Brown dan Leigh, (1996) telah mendapati bahawa kepuasan kerja, penglibatan kerja dan komitmen organisasi (afektif) merupakan penyumbang yang tinggi dan elemen-elemen penting yang menyokong kepada kejayaan sebuah organisasi. Kajian-kajian yang dijalankan oleh Brown dan Leigh (1996) serta Netemeyer, Boles, McKee

dan McMurrian (1997) telah memasukkan faktor-faktor tersebut yang mempengaruhi sikap terhadap pekerjaan dan hubungannya terhadap prestasi kerja. Sikap mempengaruhi ketidakhadiran (Cheloha & Farr, 1980); motivasi (Brown, 1996) dan usaha (Brown & Leigh, 1996) mempunyai korelasi dengan prestasi kerja (Staw, 1986) serta kewarganegaraan organisasi (Organ & Ryan, 1995). Robbins (1998) mendapati penglibatan kerja sebagai proses penyertaan seluruh pekerja yang dirancang untuk mendorong peningkatan komitmen dan kejayaan suatu organisasi.

### **2.7.3 Penglibatan Kerja**

Menurut Kanungo (1982) penglibatan kerja berfungsi berdasarkan keadaan sejarah budaya dan sosialisasi. Penglibatan kerja merupakan fungsi dari kepuasan keperluan personaliti seseorang. Kanungo (1982) telah melakukan reformulasi terhadap pembinaan penglibatan kerja sebagai bentuk pengenalan psikologi yang boleh ditingkatkan melalui aspek kognitif dan keyakinan. Proses pengenalan terhadap pekerjaan bergantung kepada keperluan intrinsik dan ekstrinsik serta persepsi pekerja terhadap potensi-potensi pekerjaan yang dapat memenuhi keperluan pekerja dan kontrak psikologi relatif terhadap penglibatan kerja (Kanungo, 1982). Seterusnya Kanungo (1982) menegaskan bahawa individu yang mempunyai tahap penglibatan kerja yang tinggi, merasakan pekerjaan itu penting lalu membentuk satu imej sendiri. Individu tersebut mengambil berat terhadap pekerjaan mereka. Penglibatan kerja begitu penting dan

boleh diukur kepada pembinaan situasi kerja seperti orientasi kerjaya, jenis perilaku, fokus kawalan dan konsep diri (Kanungo, 1982).

Penglibatan kerja merupakan komitmen pekerja terhadap pekerjaan yang dijalankan (Anat, 2005). Penglibatan kerja bukan sahaja mempengaruhi struktur personaliti seseorang tetapi juga mempengaruhi sejarah pekerjaan seseorang (Anat, 2005). Menurut Marrow (1996) faktor demografi seperti gender, kekananan, pendidikan, dan umur juga merupakan faktor yang mempengaruhi tahap penglibatan kerja seseorang individu. Komitmen kerja selalu berdasarkan kepada asas dan kriteria yang kukuh dalam pekerjaan dan tidak selalunya mempunyai hubungan dengan lain pekerjaan seperti kepuasan organisasi. Menurut Blau dan Boal (1997) individu yang mempunyai komitmen organisasi yang tinggi merasa positif terhadap organisasi di mana mereka bekerja.

Berdasarkan sorotan-sorotan karya yang dikemukakan, ianya menunjukkan sikap kerja memainkan peranan penting dalam menentukan seorang individu untuk terlibat dengan kerja di sekolah. Kajian ini menjadikan sikap kerja guru sebagai pemboleh ubah bersandar.

#### **2.7.4 Hubungan Kepemimpinan Pengajaran Dengan Sikap Kerja**

##### **Guru**

Hart (1986) telah mengkaji tentang sikap pemimpin pertengahan terhadap kerjaya, tugas, autoriti dengan hubungannya dengan pengetua. Kajian ini

melibatkan seramai 420 orang pemimpin pertengahan, guru-guru pakar dan guru-guru biasa di beberapa daerah di Amerika Syarikat. Dapatan kajian ini memperlihatkan bahawa pemimpin guru terlibat dalam empat tugas utama iaitu menyelaras dan mengembangkan program-program kurikulum dan pengajaran, pengembangan profesional, peningkatan sekolah dan mengurus kerja sendiri. Dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa guru-guru yang bekerja satu hingga tiga tahun mempunyai sikap yang positif terhadap pemimpin guru yang dianggap mereka lebih memahami dan amat berpengaruh serta dapat mendorong guru-guru untuk bekerja dengan lebih dinamik dan efektif. Seterusnya dapatan kajiannya telah menunjukkan bahawa sikap pemimpin pertengahan didapati lebih positif terhadap kerja berbanding dengan guru-guru pakar.

Pashiardis dan Orphanou (1999) telah menyelidik tentang persepsi guru-guru terhadap kepemimpinan pengetua di Cyprus. Kajian ini melibatkan seramai 115 orang guru dan bertujuan untuk melihat bagaimana sikap mereka terhadap kepemimpinan pengetua mereka. Hasil kajian menunjukkan tiga perbezaan interpersepsi terhadap pengetua; iaitu (1) setengah-tengah pengetua yakin yang guru-guru mempunyai kebolehan profesional, (2) guru-guru mempunyai keupayaan untuk menyelesaikan masalah pengajaran dan membahaskan pendapat guru-guru lain, (3) pengetua tidak mempunyai keupayaan untuk menyelesaikan masalah pengajaran dalam setengah-tengah kes. Keadaan ini berlaku kerana pengetua lebih menumpukan kepada pengurusan pentadbiran dan

pengetua tidak mahu berusaha untuk menyelesaikan sesuatu masalah pengajaran. Dapatan kajian menunjukkan masalah pengajaran dan pembelajaran banyak diselesaikan oleh guru-guru, ketua jabatan dan penolong pengetua.

Sementara itu, Jawahar (2001) telah mengkaji tentang sikap pekerja terhadap penilaian sendiri dan penilaian tingkah laku dalam kalangan 210 pengurus dan pelajar-pelajar separuh masa di dua buah universiti di Amerika Syarikat. Penilaian pencapaian seseorang selalunya dikaitkan dengan sikap untuk meramal tingkah laku pekerja dalam organisasi. Sebaliknya, sikap pekerja terhadap penilaian pemimpin tidak mempunyai hubungan dengan ketepatan atau keputusan individu. Dapatan kajian ini juga memperlihatkan faktor penengah seperti penilaian sendiri mempunyai hubungan yang signifikan antara sikap dan tingkah laku pekerja. Selain daripada itu dapatan kajian menunjukkan individu yang mempunyai sikap yang tinggi mampu menunjukkan tingkah laku dan pencapaian yang terbaik berdasarkan penilaian sendiri mereka terhadap pekerjaan, pemimpin dan organisasi mereka.

Southworth (2002) telah menjalankan kajian terhadap kepemimpinan guru besar sekolah rendah di England melalui kaedah temu bual dengan memberi tumpuan kepada ciri-ciri pengetua yang berjaya. Cara-cara pengetua menggalakkan peningkatan pencapaian sekolah dan cara-cara pengetua mempengaruhi kualiti pengajaran dan pembelajaran telah membantu meningkatkan prestasi sekolah. Dapatan kajian menunjukkan



enam ciri yang berjaya dipupuk oleh pengetua kepada guru dan pelajar iaitu bekerja kuat, penentuan matlamat, sikap yang positif, keupayaan untuk mencuba, kerja berpasukan dan guru-guru yang mahu meningkatkan kecemerlangan sekolah.

Masumota dan Brown (2009) telah menyelidik tentang kejayaan tiga buah sekolah di Amerika Syarikat mengenal pasti kejayaan sekolah berpunca daripada kepemimpinan sekolah yang menggunakan model pengagihan kuasa dan amalan kompetensi guru. Hasil kajian mereka menjelaskan pengetua di salah sebuah tersebut telah berjaya menyediakan bahan, membimbing guru, menyempurnakan visi dan pengiktirafan, membentuk iklim sekolah dan budaya sekolah, memupuk semangat kerjasama yang menyokong kepada keperluan pelajar. Dapatan kajian mendapati bahawa amalan kompetensi telah membentuk sikap guru yang efektif yang secara langsung memberi kesan kepada pembelajaran pelajar.

Kajian Halvorsen, Lee dan Andrade (2009) mengenai sikap guru mengajar di sekolah bandar dan sekolah berpendapatan rendah tentang tanggungjawab guru-guru terhadap pembelajaran murid di sekolah pertengahan di Michigan adalah tertumpu terhadap murid-murid tadika dan murid yang berpendapatan rendah. Hasil kajian kualitatif mendapati guru-guru di sekolah bandar mempunyai kesungguhan yang tinggi terhadap pengajaran dan pembelajaran berbanding kesungguhan bekerja di sekolah-sekolah di luar bandar. Dapatan kajiannya mendapati faktor persekitaran sekolah juga mempengaruhi sikap guru untuk menghasilkan

mutu kerja yang lebih baik, di samping pengaruh karismatik pemimpin dan tumpuan pemimpin terhadap pekerja yang mampu mengerakkan pengikut menjalankan kerja dengan baik.

Manakala penyelidikan tempatan iaitu Mohd Zaki Bin Zakaria (2001) telah membuat penilaian tentang amalan pengetua sebagai pemimpin penyeliaan di sekolah dan kesannya kepada sikap guru-guru terhadap penyeliaan pengajaran. Kajiannya bertujuan untuk melihat amalan pengetua sebagai pemimpin penyeliaan pengajaran di sekolah yang meliputi aspek-aspek kecenderungan dan kepercayaan pengetua terhadap amalan penyeliaan, melaksanakan program kurikulum di sekolah, mempertingkatkan perkembangan guru di sekolah dan amalan pengetua untuk menyelia penyediaan bahan pengajaran di sekolah. Dapatan kajian ini mendapatkan bahawa guru-guru bersikap agak negatif terhadap penyeliaan pengajaran dan mereka kurang gemar dicerap di sekolah oleh pengetua.

#### **2.7.5 Hubungan Sikap Kerja Guru Kerja Dengan Iklim Sekolah**

Kajian yang dijalankan oleh Rosenholtz (1989) mengenai iklim sekolah terhadap kepuasan kerja adalah tinggi dalam kalangan guru-guru di Amerika Syarikat. Hasil kajian mendapati sokongan pentadbir dalam pengajaran yang berbentuk mekanisme terhadap induksi guru, sosialisasi organisasi terhadap sekolah merupakan prasyarat kepada pekerjaan yang

lebih baik. Manakala sumber ekonomi yang mencukupi dapat menyokong aktiviti pengajaran guru dan kebajikan pelajar. Keadaan ini membolehkan guru menunjukkan kepuasan bekerja yang tinggi dan sikap yang positif terhadap kerja mereka.

Sebaliknya, Kushman (1992) telah menjalankan kajian di tiga buah sekolah yang berbeza mengenai komitmen guru dan hubungan dengan tempat kerja. Hasil kajian mendapati iklim pembelajaran yang positif dan negatif diterjemahkan oleh pelajar melalui iklim kerja yang dipupuk oleh guru. Selain itu, hasil kajiannya di salah sebuah daripada tiga buah sekolah itu menjelaskan sikap guru-guru bekerja bersungguh-sungguh. Hasil kerja yang dijalankan secara positif telah meningkatkan mutu pembelajaran pelajar-pelajar sekolah tersebut, malahan berjaya memupuk iklim sekolah yang baik berbanding di dua buah sekolah lain yang mempunyai iklim yang tertutup telah menghasilkan pelajar-pelajar bermasalah dan guru-guru yang menunjukkan sikap kerja yang tidak serius sehingga menyebabkan terbantutnya perkembangan sekolah. Kajiannya turut mendapati bahawa iklim pembelajaran di sekolah yang beriklim positif mempunyai hubungan yang positif dengan komitmen guru. Seterusnya ini telah memberi peluang kepada guru-guru untuk memainkan peranan mereka, di samping meningkatkan kesetiaan mereka terhadap organisasi.

Selain itu, Hoy dan Miskel (2001) mendapati bahawa 'atmosfera sekolah mempunyai impak terhadap tingkah laku organisasi, pentadbiran yang signifikan, pengaruh positif terhadap pembangunan personaliti

sekolah dan menjadi elemen penting untuk membayangkan dan menganalisis iklim organisasi. Sikap dan tingkah laku merupakan konstruk yang menampilkan cara guru mempamerkan persepsi terhadap hubungan mereka dengan rakan-rakan sekerja, kesungguhan guru untuk melibatkan diri dalam proses pengajaran di sekolah dan sejauh mana mereka mempunyai komitmen terhadap pelajar dan organisasi.

Hal ini menjelaskan bahawa sikap terhadap kerja guru merupakan elemen penting kepada kemajuan sekolah. Sebaliknya guru-guru yang bersikap negatif tidak mampu menjadikan organisasi sekolah yang cemerlang, di samping tidak dapat menghasilkan kualiti pengajaran dan pembelajaran yang bermutu. Meskipun demikian, guru-guru yang mempunyai sikap positif dan bersungguh-sungguh terhadap kerja adalah berjaya mempengaruhi pemimpin pengajaran. Keadaan ini mempengaruhi iklim persekitaran sekolah yang positif dan pada masa yang sama membina hubungan baik antara pemimpin pertengahan dengan guru-guru lain. Kemesraan yang wujud dalam kalangan warga sekolah membolehkan organisasi sekolah berjalan dengan lancar.

## **2.8 Komitmen Organisasi**

Kelancaran sesebuah organisasi bukan hanya terletak kepada kekuatan dan kecemerlangan pemimpin yang menerajui organisasi tersebut. Sebaliknya banyak dipengaruhi oleh faktor komitmen pekerja yang berada di

dalamnya. Luthans (1995) berpendapat bahawa komitmen terhadap organisasi dipengaruhi oleh beberapa faktor yang meliputi ciri-ciri peribadi seperti jantina, umur, tempoh perkhidmatan dan faktor-faktor organisasi seperti gaya kepemimpinan serta faktor-faktor bukan organisasi seperti kewujudan alternatif-alternatif lain selepas membuat pemilihan awal menyertai sesebuah organisasi.

Wagner dan Hollenbeck (1995) mendefinisikan komitmen sebagai satu kerelaan dengan menetapkan usaha yang besar kepada pihak organisasi dan kehendak untuk kekal dengan organisasi untuk jangka masa yang panjang. Komitmen sebagai suatu kekuatan identifikasi dan penglibatan individu dalam organisasi tertentu (Cohen, 1992) dan suatu perasaan kesetiaan yang amat tinggi terhadap organisasi (Sherman & Bohlander, 1992). Komitmen juga merupakan satu tahap identifikasi dan penglibatan seseorang kepada organisasinya serta ketidakrelaan meninggalkannya (Becker 1960; dalam Powell dan Meyer 2002; Greenberg dan Baron, 1995), dan suatu perasaan keterikatan seseorang pekerja terhadap organisasi. Perasaan keterikatan ini merujuk kepada sejauh mana seseorang mengenal pasti dan menyesuaikan diri kepada falsafah, nilai-nilai dan objektif organisasi, kesediaan berusaha bersungguh-sungguh bagi pihak organisasi dan penerimaan memilih menjadi ahli organisasi.

Selain itu, Mowday, Porter dan Steers (1982) telah mendapati komitmen sebagai kesungguhan seseorang individu meletakkan dirinya

dengan organisasi, dan darjah penglibatannya yang tinggi dalam organisasi. Meskipun demikian, penyelidik-penyelidik terdahulu seperti Etzioni (1982), Kanter (1968), Staw dan Fox (1977) dan Salancik (1977) telah menyimpulkan bahawa komitmen boleh dikelaskan sebagai komitmen sikap dan komitmen tingkah laku.

Komitmen sikap merujuk kepada proses psikologi yang mengikat individu dengan organisasi dan kepercayaannya yang mendalam terhadap matlamat serta nilai organisasi. Manakala komitmen tingkah laku pula merangkumi proses ketaatan dan kepercayaan itu ditunjukkan dalam perlakuan harian. Mowday et al. (1982) juga telah menyenaraikan tiga komponen penting yang mencirikan komitmen iaitu kepercayaan yang mendalam dan penerimaan matlamat serta nilai organisasi, kesediaan untuk berusaha demi memajukan organisasi serta keinginan tinggi untuk terus bertugas dalam organisasi. Oleh itu, Mowday et al. (1982) telah menjelaskan bahawa komitmen bukan hanya terhad kepada kepercayaan dan perasaan tetapi perkara ini juga terjelma melalui tingkah laku individu tersebut.

### **2.8.1 Faktor-Faktor Pencetus Komitmen Organisasi**

Mowday et al. (1982) telah menyarankan empat faktor yang mencetuskan komitmen organisasi seseorang, iaitu ciri-ciri peribadi seseorang, ciri-ciri peranan, ciri pengalaman bekerja dan struktural. Hasil kajian Mowday et

al. (1982) telah menunjukkan bahawa ciri peribadi seperti umur, kematangan, tahap pendidikan, jantina dan bangsa turut merupakan penentu kepada komitmen organisasi seseorang. Faktor peranan yang dimaksudkan oleh Mowday et al. (1982) ialah bidang tugas, cabaran kerja, konflik peranan dan kesamaran peranan. Seorang pekerja bertindak agresif dan positif sekiranya tugas yang diberikan mencabar. Beliau menegaskan bahawa konflik peranan merupakan sesuatu peranan yang bertentangan dengan komitmen organisasi. Peranan seseorang didapati lebih jelas menimbulkan perasaan lebih komited terhadap organisasi.

Reyes (1990) dan Firestone dan Pandell (1993) berpendapat komitmen sebagai satu kecenderungan, keterikatan kepada matlamat-matlamat dan nilai-nilai sesuatu organisasi kepada peranannya yang berhubungkait dengan matlamat-matlamat dan nilai-nilai instrumentalnya. Kajian yang dijalankan oleh Reyes (1992) tentang komitmen di peringkat sekolah telah membahagikan komitmen organisasi guru kepada tiga konstruk iaitu keyakinan terhadap matlamat sekolah, keinginan untuk terus lebih aktif sebagai ahli dalam organisasi sekolah dan kesediaan untuk memberi usaha yang lebih gigih kepada sekolah. Hasil kajian menunjukkan setelah ketiga-tiga konstruk itu digabungkan telah memberi kesan yang tinggi kepada guru-guru dan pelajar-pelajar serta mendorong mereka ke arah pencapaian yang optimum.

Meyer dan Allen (1991), menjelaskan komitmen melalui Model Tiga Komponen. Model ini membahagikan komitmen kepada tiga

komponen iaitu afektif, kesinambungan dan normatif. Komitmen afektif merujuk kepada ketaatan pekerja terhadap organisasi kerana perkara mewujudkan pertalian yang kuat dari segi emosi antara individu dengan organisasi dan menjadi sebahagian daripada organisasi itu atas kerelaan mereka sendiri. Komitmen kesinambungan pula merujuk kepada ketaatan individu kepada organisasi itu. Kepentingan ini bersifat kebendaan seperti ganjaran persaraan, kenaikan gaji dan pangkat atau dalam bentuk lain seperti hubungan persahabatan dengan ahli organisasi kerana takut menanggung kos kerugian jika meninggalkannya (Meyer & Herscovitch, 2002). Komitmen normatif pula diertikan sebagai komitmen yang diberi seseorang pekerja kepada organisasinya kerana berasa berhutang budi terhadap pihak pengurusan yang melaburkan modal untuk urusan latihan, kemudahan teknikal dan lain-lain.

Kushman (1992) memberikan pengertian komitmen sebagai “darjah penghayatan seseorang individu terhadap nilai dan matlamat organisasi dan taat setianya terhadap tempat kerjanya”. Kajiannya lebih menumpukan komitmen terhadap organisasi dan komitmen terhadap pembelajaran pelajar. Komitmen organisasi sekolah bererti merujuk kepada identifikasi diri individu dengan matlamat dan nilai sekolah tersebut. Elemen ini berkaitan dengan usaha-usaha mengeratkan kesepaduan dan semangat berpasukan antara sesama ahli, dan usaha-usaha untuk merealisasikan misi sekolah berkenaan. Komitmen terhadap pembelajaran pelajar lebih tertumpu kepada usaha bersungguh-sungguh



yang dilaksanakan bagi membantu pelajar belajar, tanpa mengira tahap akademik dan latar belakang sosial mereka.

Meyer, Stanley, Herscovitch dan Topolnytsky (2002) telah mendapati bahawa faktor terdahulu tentang komitmen banyak mencorakkan komitmen seorang pekerja terhadap organisasinya. Faktor terdahulu dikelaskan kepada komitmen afektif yang meliputi ciri-ciri afektif peribadi pekerja dan pengalaman kerjanya. Komitmen kesinambungan ialah ciri-ciri peribadi, pekerjaan alternatif yang terdapat dalam organisasi dan pelaburan yang dibuat dalam organisasi. Sedangkan komitmen normatif pula ialah ciri-ciri peribadi, pengalaman sosialisasi dan pelaburan ke atas pekerja.

Komitmen organisasi juga menjadi lebih tinggi dalam kalangan pekerja-pekerja yang mempunyai pengalaman yang baik dalam kerja seperti perasaan organisasi telah memenuhi harapan-harapan pekerja, perasaan bahawa individu adalah penting kepada organisasi (Meyer et al., 2002). Maka itu, pengekalan tingkah laku positif membolehkan guru lebih komited terhadap kerja yang ditugaskan. Bersandarkan alasan-alasan yang dikemukakan ini telah menunjukkan bahawa komitmen organisasi merupakan satu faktor yang memberi kesan organisasi.

## **2.8.2 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Dengan**

### **Komitmen Organisasi**

Krug (1992) telah mengkaji tentang kepemimpinan pengajaran pengetua dengan komitmen guru dan pelajar terhadap pengajaran dan pembelajaran dan organisasi sekolah. Kajian ini melibatkan 78 orang pengetua, 1623 orang guru dan 10,066 pelajar di Amerika Syarikat. Hasil kajian mendapati bahawa wujudnya korelasi yang positif antara laporan pengetua tentang kepemimpinan mereka dengan penilaian yang dibuat oleh guru ke atas kepemimpinan pengajaran pengetua. Selain itu, wujudnya korelasi antara kepemimpinan pengajaran pengetua dengan komitmen dan kepuasan para guru. Dapatan kajian turut menunjukkan wujudnya korelasi yang positif antara ciri-ciri kepemimpinan pengajaran dengan komitmen pelajar kecuali iklim pengajaran.

Kajian Mathieu dan Zajac (1990) telah menunjukkan wujudnya hubungan yang signifikan antara komitmen organisasi dengan penglibatan kerja. Begitunya dengan dapatan kajian yang dijalankan oleh Sri Anik dan Arifuddin (2003) tentang pengaruh komitmen organisasi dan keterlibatan kerja terhadap hubungan antara etika kerja Islam dengan sikap perubahan organisasi. Dapatan kajian mereka mendapati etika kerja Islam mempunyai pengaruh secara langsung terhadap sikap perubahan organisasi dan mempunyai pengaruh secara tidak langsung terhadap penglibatan kerja ke atas perubahan organisasi.

Singh dan Billingsley (1998) telah mengenal pasti impak sokongan profesional pengetua ke atas komitmen guru terhadap profesion perguruan ke atas 9040 guru di 50 buah daerah di Columbia, Amerika Syarikat. Dapatan kajian menunjukkan sokongan kepemimpinan pengetua memberi kesan secara langsung ke atas komitmen guru. Komitmen guru terhadap profesion mempunyai kesan secara tidak langsung melalui rakan sejawat.

Ebmeier (2003) telah menilai tentang pengaruh penyeliaan yang merupakan satu aspek penting kepemimpinan pengajaran terhadap efikasi dan komitmen guru. Kajian ini melibatkan 554 orang guru di 200 buah sekolah di daerah pendidikan di Kansas dan Missouri. Kajian ini tertumpu kepada proses penyeliaan yang dilakukan oleh pengetua sebagai aktiviti pengajaran yang melibatkan pencerapan di bilik darjah, maklum balas yang diberikan kepada guru, penetapan matlamat dan bimbingan pengajaran. Dapatan kajian ini menjelaskan bahawa penyeliaan pengetua mempunyai impak yang mendalam terhadap efikasi guru dan secara tidak langsung terhadap komitmen guru. Kajian ini juga melihat keyakinan guru terhadap efikasi dan seterusnya meningkatkan komitmen kerja dan organisasi mereka.

Yaakob bin Daud (2008) telah membuat kajian untuk mengenal pasti budaya sekolah positif iaitu hubungan kemanusiaan, sistem terbuka, matlamat rasional dan proses dalaman di sekolah kebangsaan dan sekolah jenis kebangsaan Cina mengikut pencapaian akademik. Kajian ini bertujuan untuk mengenal pasti hubungan antara budaya sekolah,

pencapaian akademik, komitmen organisasi dan kepemimpinan sekolah. Seramai 141 orang guru besar dan 657 orang guru penolong kanan di sekolah-sekolah rendah di negeri Kedah teribat dalam kajian ini. Kajian ini mendapati wujudnya hubungan yang signifikan antara budaya sekolah yang positif dengan kepemimpinan guru besar, komitmen guru dan pencapaian sekolah. Budaya sekolah positif secara relatif lebih dipraktikkan di sekolah berprestasi tinggi berbanding di sekolah berprestasi rendah. Budaya sekolah positif mempunyai hubungan dengan komitmen guru, kepemimpinan sekolah, dan pencapaian sekolah di sekolah-sekolah rendah.

### **2.8.3 Hubungan Komitmen Organisasi Dengan Iklim Sekolah**

Hoy dan Woolfolk (2003) telah mengkaji hubungan antara keharmonian iklim sekolah dengan efikasi guru yang telah melibatkan 37 buah sekolah permulaan dengan 179 orang guru. Hasil kajian ini menunjukkan keharmonian iklim sekolah telah membangkitkan kepercayaan dan kebolehan mereka untuk mempengaruhi pencapaian pelajar. Hoy dan Feldman's (1987) telah menjalankan penyelidikan ke atas sekolah menengah telah mendapati bahawa komitmen organisasi mempunyai hubungan dengan efikasi guru. Melalui pemerhatian mereka mendapati persepsi guru terhadap iklim sekolah mempunyai kaitan dengan komitmen, efikasi dan moral guru.

Sementara itu, kajian Brown dan Leigh (1996) yang mengkaji cara mana pemboleh ubah sokongan persekitaran organisasi dan usaha pekerja mempengaruhi hubungan antara penglibatan pekerjaan dan prestasi. Kedua-dua penyelidik ini mendapati persepsi pekerja yang positif terhadap persekitaran organisasi. Hal ini mendorong pekerja memiliki perasaan terikat kepada organisasi dan membalas balik perasaan melalui tindakan positif mereka kepada organisasi. Pekerja yang mempersepsikan persekitaran organisasi secara positif didapati melibatkan diri dengan kerja serta berusaha menjalankan tugas melebihi had yang ditetapkan. Sebaliknya, sekiranya persepsi pekerja terhadap persekitaran organisasi negatif, situasi ini mendorong pekerja akan meninggalkan organisasi. Akibatnya organisasi mengalami kemerosotan dan akhirnya menjadi mundur.

Hal yang sama turut dinyatakan oleh LaMastro (2007) bahawa pemimpin yang mewujudkan persekitaran kerja yang positif telah meningkatkan mood kerja yang positif. Pihak sekolah yang menyediakan sumber sokongan seperti bahan pengajaran, persekitaran kerja yang kondusif, kolaborasi pengajaran dan sokongan terhadap peningkatan profesionalisme menimbulkan rasa minat guru-guru untuk terus berada dalam organisasi.

Ahmad Zabidi Abdul Razak (2006) telah membuat kajian mengenai ciri iklim sekolah berkesan di empat buah sekolah agama di Selangor yang melibatkan 97 orang guru. Hasil kajian mendapati ciri-ciri

iklim sekolah agama adalah berlandaskan pelaksanaan amalan hidup secara Islam mempunyai kesan terhadap komitmen guru. Pelaksanaan amalan cara Islam dalam setiap aspek pembelajaran dan pekerjaan, pengamalan sifat muraqabah (merasakan Allah sentiasa memerihati setiap tindakan yang dilakukan), pengetua mengamalkan komunikasi terbuka dengan guru serta pelajar, mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen guru-guru terhadap sekolah. Hasil kajian juga menunjukkan guru-guru sentiasa bekerjasama dalam menyelesaikan masalah, di samping persekitaran kawasan sekolah bersih, cantik, selamat dan cukup tempat ruang untuk belajar telah membentuk sikap dan motivasi pelajar yang positif kepada pelajaran.

#### **2.8.4 Hubungan Komitmen Organisasi Dengan Sikap Kerja**

McCook, (2002), Hafer dan Martin (2006) dan Aamir (2008) dalam kajian-kajian mereka yang mengukur sikap kerja mendapati sikap seseorang individu terhadap kerja boleh diukur dengan meninjau cara penglibatan kerja, komitmen afektif dan kepuasan bekerja yang memberi keputusan yang tinggi dan menjadi ganjaran kepada sesuatu organisasi. Dapatan kajian mereka mendapati pekerja yang mempunyai sikap yang tinggi dan positif telah melibatkan diri dengan kerja secara aktif, begitu komited terhadap organisasi dan mempunyai kepuasan kerja. Keadaan ini telah memberi sokongan, peluang dan ganjaran yang besar kepada organisasi untuk terus meningkat prestasi. Kajian Gunbayi (2007) pula

mendapati bahawa iklim sekolah mempunyai hubungan antara struktur organisasi, sikap guru dan tingkah laku guru.

Seterusnya, Abdul Ghani Kanesan bin Abdullah (2002) telah membuat kajian mengenai pengganti kepemimpinan sebagai moderator terhadap caragaya kepemimpinan transformasi pengetua dengan kepuasan kerja, komitmen terhadap organisasi dan perlakuan warga organisasi pendidikan yang melibatkan seramai 3006 orang guru dan pengetua dari 151 sekolah menengah kebangsaan harian biasa dari negeri Pulau Pinang, Kedah Darul Aman dan Perlis Indera Kayangan. Keputusan kajiannya menunjukkan bahawa kesan moderasi yang paling banyak mempengaruhi guru ialah keprihatinan individu, menjana permuafakatan dan ketrampilan peribadi. Bahkan dapatan kajian ini juga menunjukkan bahawa kepemimpinan transformasional pengetua mampu meningkatkan tingkah laku dan sikap guru terhadap organisasi.

Kajian Rusmini (2006) tentang hubungan antara kepemimpinan, komitmen guru, kompetensi dengan keberkesanan di 74 buah sekolah menengah di negeri Kedah dan 10 buah sekolah menengah di negeri Perlis. Dapatan kajian ini menjelaskan terdapatnya hubungan yang signifikan antara komitmen guru, kompetensi guru dengan keberkesanan sekolah. Sementara itu, kajian Rafisah Osman (2009) tentang hubungan antara kualiti penyeliaan dan pembelajaran dengan komitmen organisasi dan efikasi guru di 11 buah sekolah menengah di negeri Kedah,

menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan antara kualiti penyeliaan dengan komitmen dan efikasi guru.

## **2.9 Kesimpulan**

Dapatan-dapatan kajian yang dihuraikan dalam bab ini banyak membincangkan tentang peranan dan bidang tugas yang dimainkan oleh pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru. Bab ini telah menerangkan definisi-definisi bagi konstruk-konstruk kajian yang diberi oleh sarjana-sarjana Barat dan tempatan.

Teori kepemimpinan pengajaran telah mengutarakan konstruk-konstruk kajian seperti dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program-program pengajaran merupakan amalan-amalan pemimpin pengajaran yang dilihat dapat menghasilkan *outcome* pengajaran guru dan pelajar dengan lebih berkualiti. Seterusnya, teori perkongsian kuasa kepemimpinan pengajaran antara pengetua dengan pemimpin pertengahan membolehkan tugas dilaksanakan mengikut sasaran yang ditetapkan dengan cemerlang. Sistem perkongsian kuasa kepemimpinan pengajaran dapat meningkatkan prestasi sekolah.

Konsep iklim sekolah yang dikemukakan dalam kajian ini menunjukkan kaitannya dengan persekitaran sekolah. Iklim sekolah



merupakan faktor penentu kepada kejayaan pelajar. Elemen-elemen seperti pengagihan sumber, pengaruh pemimpin, tekanan akademik dan semangat setia kawan dalam kalangan guru menjadi agenda utama menentukan kelancaran iklim sesebuah sekolah dan keberkesanan organisasi.

Konsep sikap kerja dalam bab ini pula telah membicarakan bahawa individu dipengaruhi oleh keperluan dan potensi yang terdapat dalam pekerjaan. Individu mengidentifikasikan dirinya terhadap kerjaya. Penglibatan guru terhadap kerja ditentukan oleh sikap, sekiranya guru mempunyai sikap yang rendah maka tahap penglibatan turut menjadi rendah. Dengan itu produk yang dihasilkan berkemungkinan kurang berkualiti dan meninggalkan impak yang negatif. Konstruk ini dirasakan penting oleh penyelidik kerana sikap guru membentuk tanggapan yang akhirnya menghasilkan tindakan.

Sementara itu, konsep komitmen organisasi telah mengemukakan tiga jenis komitmen iaitu komitmen afektif, komitmen kesimbangan dan komitmen normatif dilihat mampu mengikat kesetiaan guru untuk terus berkhidmat dengan organisasi sekolah. Penghayatan guru terhadap matlamat, nilai organisasi dan perasaan keterlibatan boleh mengikat guru untuk menunjukkan kesanggupan bagi meningkatkan usaha-usaha terhadap pengajaran, pembelajaran pelajar dan organisasi mereka.

Melalui sorotan-sorotan karya yang dibincangkan dalam bab ini, maka dapatlah satu model konseptual kajian yang memaparkan antara

hubungan amalan kepemimpinan pengajaran seperti mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pengajaran dan menilai program-program pengajaran yang dibentuk melalui iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara yang mempunyai hubungan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru sebagai pemboleh ubah bersandar bagi kajian ini.

Maka itu model konseptual ini dibina untuk memperlihatkan tujuan kajian iaitu mengkaji hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi memastikan sama ada pemboleh ubah bebas mempunyai hubungan yang signifikan dengan pemboleh ubah pengantara serta pemboleh ubah bersandar. Model ini dirangka untuk melihat sama ada amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mempunyai hubungan secara langsung kepada iklim sekolah dan secara tidak langsung kepada sikap guru terhadap kerja dan komitmen organisasi. Di samping itu, iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara untuk melihat sama ada mempunyai hubungan secara langsung kepada sikap guru terhadap kerja dan komitmen organisasi.

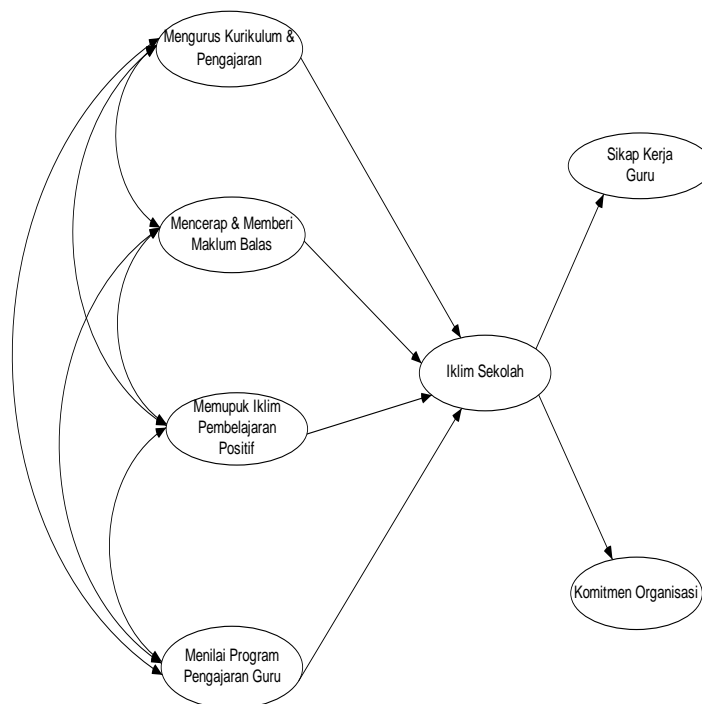
Seterusnya, kajian ini turut merujuk model lima faktor yang diutarakan oleh Edmonds (1979), iaitu: (1) kepemimpinan pemimpin yang teguh terutama kepemimpinan pengajaran, (2) iklim sekolah yang kondusif dan selamat untuk pengajaran dan pembelajaran kemahiran asas, (3) penekanan kepada pengajaran-pembelajaran, (4) harapan yang tinggi

terhadap pencapaian akademik pelajar, dan (5) kekerapan membuat penilaian terhadap kemajuan akademik pelajar.

Melalui kajian ini juga penyelidik dapat melihat kekuatan dan arah antara hubungan antara pemboleh ubah bebas, pemboleh pengantara dan pemboleh ubah bersandar. Rajah ini menunjukkan sama ada pemboleh ubah exogenous (pemboleh ubah bebas) akan mempengaruhi pemboleh ubah endogenous (pemboleh ubah bersandar). Rajah 2.2 menunjukkan kerangka konseptual kajian ini.

Rajah 2.2:

#### Kerangka Konseptual Kajian



## **BAB 3**

### **METODOLOGI KAJIAN**

#### **3.1 Pendahuluan**

Perbincangan dalam bab satu dan bab dua lebih menumpukan kepada permasalahan kajian yang menjurus ke arah amalan-amalan kepemimpinan pengajaran dalam kalangan pemimpin pertengahan yang mempengaruhi implikasi pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Pemimpin pertengahan diberi kuasa mengurus proses pengajaran dan pembelajaran di sekolah-sekolah. Peranan pemimpin pertengahan dilihat boleh memberi inspirasi kepada guru-guru untuk serta melibatkan diri dalam kecemerlangan sekolah dan dapat meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Pelantikan mereka untuk menjalankan tugas sebagai pemimpin pengajaran di sekolah menunjukkan golongan ini wajar diberi perhatian kerana mereka adalah bakal pemimpin masa depan (Marshall, 1992; Hartzel, William & Nelson, 1995).

Berpandukan kepada sorotan karya kajian, konstruk-konstruk seperti amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dilihat memberi kekuatan kepada sekolah untuk bergerak lebih jauh dan perkongsian kepemimpinan menjadi pengaruh kepada pencapaian sekolah (Marshall, 1992; Harvey, 1994; Dowling, 2007). Bab ini membincangkan

metodologi kajian berdasarkan reka bentuk, populasi dan persampelan, pemilihan dan saiz persampelan, instrumen, pentadbiran dan analisis data.

### **3.2 Reka Bentuk Kajian**

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji korelasi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah menengah kebangsaan dan kajian ini dikategorikan sebagai kajian korelasi. Kajian ini juga berusaha untuk mengkaji hubungan antara pemboleh ubah yang dinyatakan dalam satu kumpulan subjek (Ary, Jacobs dan Razavieh, 2002). Kajian yang bersifat korelasi digunakan untuk mengkaji hubungan antara pemboleh ubah serta untuk melihat sebab akibat melalui analisis laluan dengan pendekatan *Structural Equation Modeling* (SEM).

#### **3.2.1 Kaedah Kajian**

Kajian ini menggunakan kaedah deskriptif-kuantitatif melalui kajian tinjauan iaitu kajian “*explanatory*” dan “*exploratory*” terhadap sesuatu perkara atau isu yang baru terutamanya belum dibuat kajian (Babbie, 1998). Kajian ini melibatkan guru-guru daripada sekolah menengah di negeri Kedah dan Perlis sebagai sumber maklumat ataupun unit analisis. Amir Hasan (2002) menegaskan bahawa kajian tinjauan merupakan kaedah penyelidikan dengan mengumpul data melalui soal selidik

daripada responden dan digunakan secara meluas dalam pelbagai bidang. Kaedah ini melibatkan pungutan data secara sekali gus dan merupakan kaedah keratan rentas (*cross-sectional*) yang dijalankan dalam jangka masa tertentu untuk menjawab soal selidik kajian (Sekaran 2005 dan Ary, Jacobs dan Razavieh, 2002).

### **3.3 Huraian Pemboleh Ubah**

Berdasarkan kerangka konseptual kajian yang dijelaskan pada bab 1 dan merujuk kepada sorotan karya dalam bab 2, telah dikenalpasti bahawa pemboleh ubah amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dijadikan pemboleh ubah bebas, iklim sekolah bertindak sebagai pemboleh ubah pengantara, manakala sikap kerja dan komitmen organisasi merupakan pemboleh ubah bersandar.

#### **3.3.1 Pemboleh Ubah Bebas (*Exogenous*)**

Pemboleh ubah bebas untuk menilai kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan adalah berasaskan model Hallinger dan Murphy (1985) dan Weber (1996) yang mengandungi tiga dimensi iaitu menakrif dan menyampaikan maklumat, mengurus kurikulum dan pengajaran dan memupuk iklim sekolah yang positif. Namun begitu, pemboleh ubah yang dipilih untuk kajian ini lebih menumpukan kepada peranan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dalam menguruskan kurikulum dan

pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim sekolah yang positif dan menilai program-program pengajaran.

Amalan menakrif dan menyampaikan misi sekolah dan memantau dan menilai standard sekolah tidak akan diukur kerana subskala ini lebih sesuai untuk diukur kepada kepemimpinan pengajaran pengetua sekolah (Hallinger & Murphy, 1985).

Faktor pemboleh ubah menguruskan kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim sekolah dan menilai program-program pengajaran adalah amalan-amalan yang mempengaruhi peranan pemimpin pertengahan mata pelajaran dalam menjalankan tanggungjawab dan hal ini dilihat mempengaruhi sikap guru dan komitmen terhadap organisasi.

Oleh itu, kajian ini hanya menumpukan kepada amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim sekolah dan menilai program-program pengajaran. Oleh itu, untuk mengukur sejauh mana hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, model kepemimpinan pengajaran yang dipelopori oleh Hallinger dan Murphy, (1985), Weber, (1996) dan Glickman (1985) dijadikan gagasan kajian ini.

Model perkongsian kepemimpinan pengajaran antara pengetua dengan pemimpin pertengahan diutarakan oleh Spillane (2001), Spillane

et al. (2009 dalam Leithwood et al., 2009), Grubb dan Flessa (2009 dalam Leithwood et al., 2009). Model ini dikatakan mampu menyelesaikan beban tugas pengetua dan telah meninggalkan impak yang tinggi kepada pencapaian pelajar. Model Spillane et al. (2009 dalam Leithwood et al., 2009) mendapati amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan sebagai pemboleh ubah yang banyak mempengaruhi pengajaran guru di bilik darjah dan pencapaian pelajar.

### **3.3.2. Pemboleh Ubah Pengantara (Mediator) Iklim Sekolah**

Iklim merupakan satu indikator yang menggambarkan bagaimana organisasi berpotensi untuk menentukan kejayaan sesebuah organisasi sekolah. Likert (1967) dan Schneider (1990) menggunakan iklim organisasi sebagai pemboleh ubah pengantara untuk melihat tingkah laku individu dan gelagat organisasi. Instrumen ini penting bagi mengkaji semula kekuatan dan keberkesanan iklim. Malahan untuk melihat pandangan dan persepsi guru, pelajar, ibu bapa serta pihak luar berkaitan aspek di dalam iklim yang perlu penambahbaikan serta dijadikan penanda aras membuat perbandingan dan melihat keberkesanan sekolah (Hoy, Smith dan Sweetland, 2002).

Iklim bertindak sebagai pemboleh ubah pengantara antara struktur organisasi, stail atau gaya pemimpin, pencapaian dan kepuasan kerja guru (Sergiovannani & Starratt, 2002). Kajian ini hanya



mengemukakan empat dimensi iklim sekolah iaitu pengagihan sumber, tekanan akademik, pengaruh pemimpin pertengahan dan semangat guru. Sementara dua lagi dimensi iaitu integriti komuniti dan penggerak berstruktur atau bertimbang rasa tidak dikemukakan kerana dimensi ini lebih sesuai dikemukakan untuk menilai kepemimpinan pengetua.

Model iklim sekolah yang dicipta oleh Hoy, Hoffman, Sabo, dan Bliss (1996) mendapati pemboleh ubah iklim organisasi sekolah merupakan pemboleh ubah pengantara mempunyai hubungan yang kuat dengan pencapaian kerja guru dan pelajar. Kajian-kajian terdahulu telah membuktikan bahawa perbezaan sekolah wujud kerana kepemimpinan pengajaran yang kukuh yang dihasilkan oleh iklim sekolah yang positif, mampu mempengaruhi budaya kerja guru (Weber, 1996; Hoy, Hoffman, Sabo & Bliss, 1996; McEwan, 1998; Blase & Blase, 2000).

### **3.3.3 Pemboleh Ubah Bersandar (*Endogenous*)**

#### **i. Sikap Kerja Guru**

Setiap individu mempunyai sikap yang tersendiri, di mana sesuatu perkara yang berlaku dalam diri seseorang bermula dengan sikap. Kajian ini menjadikan sikap kerja guru sebagai pemboleh ubah bersandar. Kajian-kajian terdahulu telah membicarakan tentang sikap sebagai satu konsep yang kompleks dan melibatkan kognitif, afektif dan tingkah laku seseorang (Azjen & Maden, 1986). Miller dan Grush (1986), mendapati

sikap mempunyai hubungan yang positif dengan tingkah laku yang membentuk norma-norma kepercayaan dan tindakan individu.

Heckett, Lapiere dan Hausdorf (2001) menjelaskan bahawa individu yang mempunyai tahap penglibatan yang tinggi terhadap tugas akan menjadikan tugas yang diberikan kepadanya itu penting. Malahan mereka didapati mempunyai tahap penglibatan kerja yang tinggi biasanya mempunyai minat yang tinggi terhadap kerja. Sementara itu, model Kanungo (1982) mendapati pemboleh ubah penglibatan individu terhadap kerja merupakan elemen penting yang mempunyai hubungan yang positif terhadap keberkesanan organisasi. Bagi mengukur sikap kerja, ianya diterjemahkan oleh seseorang individu itu dengan mempamerkan psikologi terhadap satu pekerjaan (Brown & Leigh, 1996).

## **ii. Komitmen Organisasi**

Pemboleh ubah komitmen organisasi dipilih sebagai pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini kerana dalam bidang pendidikan, pencapaian sekolah sebagai sebuah organisasi banyak dipengaruhi oleh komitmen guru-guru sebagai pengajar. Rosenholtz (1989) mendapati bahawa sekolah yang mempunyai guru yang tinggi komitmennya turut meningkatkan pencapaian akademik pelajar. Faktor kepemimpinan di sekolah juga turut meningkatkan komitmen guru (Rafisah Osman, 2009). Oleh itu, kepemimpinan pemimpin pertengahan dan pengetua sebagai pentadbir,

pengurus dan pemimpin utama merupakan tonggak utama kepada kejayaan sekolah. Selain itu, kajian Yousef (2000) yang mendapati komitmen organisasi mempunyai hubungan yang signifikan dengan kepuasan kerja, tingkah laku kepemimpinan dan pelbagai disiplin ilmu lain.

Komitmen organisasi dipilih sebagai pemboleh ubah bersandar kerana kajian-kajian lepas telah membuktikan bahawa komitmen mempunyai hubungan yang positif terhadap pencapaian organisasi. Model komitmen yang dikemukakan oleh Allen dan Meyer (1990), dan model Mowday, Steers dan Porter (1982), selalu dijadikan panduan dan rujukan untuk mengukur komitmen organisasi yang ditunjukkan oleh guru-guru di sekolah di negara-negara Eropah, Amerika Syarikat, Asia Tengah dan Asia. Namun begitu, kajian ini akan menggunakan model komitmen organisasi yang dicipta oleh LaMastro (2007), yang mengabungkan model Allen dan Meyer (1990) dengan model Mowday, Steers dan Porter (1982), dan model ini digunakan kerana ianya lebih tersusun dan mencakupi ketiga-tiga elemen afektif, kesimbangan dan norma yang wujud dalam komitmen organisasi.

Oleh yang demikian, jelaslah menunjukkan pemboleh-pemboleh ubah yang dipilih sememangnya begitu popular digunakan dalam kajian-kajian pendidikan di peringkat antarabangsa mahupun di peringkat tempatan. Semua pemboleh ubah yang telah dibincangkan dilihat mampu menjana kecemerlangan sekolah dan saling berkait antara satu sama lain.

### **3.4 Populasi dan Persampelan**

#### **3.4.1 Sampel Kajian (Sekolah)**

Kajian ini mengambil kira populasi sekolah sebagai langkah untuk mengelompok sekolah kepada kategori berprestasi tinggi, sederhana dan rendah. Walaupun unit analisis kajian adalah terdiri guru-guru, namun begitu mereka mewakili sekolah-sekolah bagi kategori sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah dipilih. Oleh itu, maklumat mengenai populasi sekolah dan populasi guru telah diperolehi daripada Bahagian Sekolah Jabatan Pelajaran Negeri Kedah (2009) dan Jabatan Pelajaran Perlis (2009). Terdapat 142 buah menengah harian biasa di negeri Kedah dan 19 buah sekolah menengah harian di negeri Perlis dijadikan asas maklumat. Ini menjadikan keseluruhan sekolah menengah harian biasa di kawasan Utara ialah 162. Sekolah menengah harian biasa merupakan sekolah yang menggunakan Bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2006). Sekolah-sekolah harian ini ditentukan sebagai aliran perdana bagi memupuk perpaduan rakyat Malaysia (Kementerian Pelajaran Malaysia, 2006).

Dengan berpanduan keputusan Sijil Pelajaran Malaysia dari tahun 2006 hingga 2008 yang diperolehi daripada Jabatan Pelajaran Negeri Kedah dan Jabatan Pelajaran Negeri Perlis dijadikan garis panduan pengkelasan sekolah. Analisis pencapaian Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) bagi tiap-tiap sekolah diambil sebagai salah satu kriteria penting dalam pengkelasan sekolah berdasarkan kepada kejayaan pengurusan

kepemimpinan pengajaran dan perubahan semasa yang berlaku dalam kepemimpinan sekolah. Mengikut Fullan (1999) perubahan yang berlaku di dalam sistem pendidikan boleh meningkatkan kualiti pendidikan dan seterusnya boleh dilihat melalui pencapaian akademik. Selain itu, skor ujian adalah indikator yang boleh digunakan bagi menunjukkan keberkesanan sekolah (Hallinger dan Murphy, 1987). Jadual 3.1 menunjukkan senarai jumlah bilangan sekolah-sekolah yang terdapat di negeri Kedah dan Perlis.

Jadual 3.1

Bilangan Sekolah Menengah Harian Di Negeri Kedah dan Perlis

Bil	Daerah	Bilangan SMK Harian
1.	Kubang Pasu	17
2.	Kota Setar	33
3.	Kuala Muda/Yan	30
4.	Baling/Sik	16
5.	Kulim/Bandar Baru	26
6.	Padang Terap	05
7.	Pendang	09
8.	Langkawi	06
	JUMLAH	142
9.	Perlis	19
	JUMLAH KESELURUHAN	161 buah sekolah

Sumber: Jabatan Pelajaran Negeri Kedah dan Perlis (2009)

### **3.4.2 Prosedur Pemilihan Sekolah**

Sekolah-sekolah yang dipilih untuk tujuan kajian ini tidak dinamakan secara spesifik bersesuaian dengan etika dalam menjalankan penyelidikan. Persampelan bermatlamat dipilih untuk menentukan pemilihan sekolah-sekolah. Persampelan ini dibuat untuk menyesuaikan dengan kriteria pertimbangan yang ditentukan oleh penyelidik. Penyelidik menggunakan pertimbangan untuk memilih responden yang paling sesuai dengan tujuan kajian (Sabitha Marican, 2005). Proses pemilihan sekolah dijalankan secara berikut:

- a. Penyelidik mendapatkan senarai semua sekolah (kerangka sampel) berdasarkan bilangan sekolah yang terdapat di negeri Kedah dan Perlis. Sekolah-sekolah yang didapati memperolehi gred purata sekolah berada pada 1 hingga 3 pencapaian akademik dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) selama tiga tahun berturut-turut (2006-2008) dikategorikan sekolah berpencapaian tinggi. Sekolah berpencapaian sederhana dipilih dari sekolah-sekolah memperolehi gred purata sekolah 4 hingga 5 yang sederhana dalam SPM. Manakala sekolah berpencapaian rendah memperolehi gred purata sekolah iaitu 6 hingga 7 dipilih dari sekolah-sekolah yang mendapat keputusan yang rendah dalam peperiksaan SPM. Keputusan peperiksaan diperolahi daripada Jabatan

Pelajaran Negeri Kedah dan Jabatan Pelajaran Negeri Perlis, Analisis Keputusan SPM (2008).

- b. Penyelidik mengelaskan sekolah (kerangka sampel) Sekolah Menengah Kebangsaan Kedah (SMK) dan SMK Perlis dan turut mengenal pasti samada sekolah-sekolah berkenaan pernah menerima Anugerah Sekolah Cemerlang (ASC) atau pun Anugerah Lonjakan Saujana (ALS), Anugerah Kualiti Menteri Pelajaran (AKMP) ataupun Anugerah Sekolah Harapan Negara (ASH) yang diperkenalkan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia, sama ada peringkat negeri mahu pun kebangsaan. Maklumat ini diperolehi daripada Sektor Jaminan Kualiti JPN tiap-tiap negeri.
- c. Penyelidik turut menyemak Penilaian Kendiri Sekolah (PKS) berdasarkan instrumen Standard Kualiti Pendidikan Malaysia (SKPM) yang dibuat oleh tiap-tiap sekolah dan diserahkan kepada JPN. Penarafan Kendiri Sekolah (PKS) berada di tahap 7 dan 6 (80% - 100%) ke atas dikelompokkan sebagai sekolah berprestasi tinggi, manakala PKS yang berada di tahap 5 (70%-79%) dikategori sekolah berprestasi sederhana dan PKS yang berada di tahap 4 (50% - 69%) dikategori sekolah berprestasi rendah.
- d. Proses persampelan dalam rajah bilangan sampel sekolah menengah kebangsaan harian ialah 142 buah sekolah di negeri

Kedah dan sebanyak 19 buah sekolah di negeri Perlis yang berjumlah sebanyak 161 buah sekolah. Kriteria lokasi sekolah sama ada bandar atau luar bandar tidak diambil kira dalam kajian ini. Kriteria lokasi pemilihan sekolah sama ada bandar atau luar bandar tidak diambil kira dalam kajian ini kerana ianya lebih sesuai untuk menguji keberkesanan sekolah dan pencapaian pelajar.

- e. Kajian hanya menumpukan kepada lima daerah bagi negeri Kedah iaitu daerah Kubang Pasu, Kota Setar, Padang Terap, Pendang dan Kuala Muda. Sementara itu, bagi negeri di Perlis kajian ini memilih dari mana-mana sekolah-sekolah yang berada di negeri iaitu sekitar Perlis Utara dan di Perlis Selatan. Tumpuan kajian dibuat kepada empat kawasan di negeri Kedah dan dua kawasan pendidikan di negeri Perlis. Pemilihan kawasan-kawasan di negeri Kedah dan kawasan-kawasan bagi negeri Perlis kerana kawasan-kawasan tersebut memenuhi syarat-syarat kajian seperti pencapaian dalam SPM, kejayaan sekolah memenangi anugerah khas dan penarafan sendiri sekolah.
- f. Proses seterusnya, ialah pemilihan sekolah dibuat dengan memilih 45 buah sekolah dari senarai sekolah-sekolah daripada empat daerah di negeri Kedah iaitu Kubang Pasu, Kota Setar, Pendang, Padang Terap, Kuala Muda/Yan dan sekolah-sekolah



di negeri Perlis untuk memilih 10 buah sekolah dari negeri Perlis berdasarkan kriteria-kriteria yang diuraikan dari kriteria (a) hingga kriteria (e).

- g. Senarai angka dalam jadual rawak bernombor 01 untuk negeri Kedah dan nombor 02 untuk negeri Perlis. Bagi membezakan kategori sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah, penyelidik menandakan huruf seperti (PT) untuk sekolah berprestasi tinggi, (PS) untuk sekolah berprestasi sederhana dan (PR) untuk sekolah berprestasi rendah.

Proses menganalisis laporan PKS turut dijalankan dan didapati sebanyak 18 buah sekolah yang dikategorikan prestasi tinggi (PT) iaitu 15 buah sekolah di negeri Kedah dan 2 buah di negeri Perlis. Terdapat 92 buah sekolah dikategorikan prestasi sederhana (PS) iaitu 88 buah di negeri Kedah dan 4 buah di negeri Perlis, sementara sekolah berprestasi rendah (PR) pula sebanyak 51 buah iaitu 38 buah sekolah di negeri Kedah dan 13 buah sekolah bagi negeri Perlis.

Oleh yang demikian, penyelidik memilih 15 buah sekolah yang memenuhi syarat-syarat yang mengikut kriteria a hingga d mewakili sekolah berprestasi tinggi. Pemilihan jumlah tersebut kerana bilangan sekolah yang benar-benar berprestasi tinggi begitu kecil berbanding kategori yang lain. Terdapat 12 buah sekolah (PT) yang mewakili negeri Kedah dan 3 buah mewakili sekolah di negeri Perlis. Sampel sekolah berprestasi sederhana (PS) iaitu 11 buah sekolah daripada negeri

Kedah dan 4 buah sekolah daripada negeri Perlis yang menjadikan semuanya berjumlah 15 buah, sementara sampel sekolah berpencapaian rendah (PR) iaitu sebanyak 15 buah yang terdiri 7 buah sekolah dari negeri Kedah dan 8 buah daripada negeri Perlis.

Rasional pemilihan 45 buah sekolah diambil sebagai sampel kajian ini, kerana pemilihan dibuat berdasarkan cadangan Roscoe (1975 dalam Sekaran, 2003) bahawa saiz sampel sekolah yang melebihi 30 sesuai untuk kajian berbentuk tinjauan. Alasan kedua, jumlah sampel ini mencukupi bagi kajian yang berbentuk kajian korelasi (Gay, 1992). Ketiga, kerana 10 peratus daripada populasi sekolah Kedah dan Perlis mencukupi untuk kajian tinjauan (Gay, 1992). Jadual 3.2 di bawah menunjukkan sekolah-sekolah yang dikelompokkan mengikut kriteria-kriteria yang diuraikan di atas.

Jadual 3.2

Taburan Sekolah SMK Di Kedah dan Perlis Mengikut Tahap Pencapaian

Negeri	(PT)	(PS)	(PR)	Jumlah
Kedah	16	88	38	142
Perlis	03	04	12	19
Jumlah	21	92	50	161

Nota Petunjuk: PT = Pencapaian Tinggi, PS = Pencapaian Sederhana, PR = Pencapaian Rendah

### **3.4.3 Sampel Kajian (Guru)**

Saiz sampel boleh ditentukan berdasarkan pengiraan saiz sampel kajian yang dibuat oleh penyelidik-penyelidik terdahulu sebagai satu perbandingan. Penentuan saiz sampel adalah berdasarkan kepada jadual garis panduan oleh Kerjcie dan Morgan (1970) menggunakan formula untuk menentukan saiz sampel. Lampiran F menunjukkan formula pengiraan bagi menentukan saiz sampel.

Menurut Kerjcie dan Morgan (1970) apabila populasi bertambah, saiz sampel turut bertambah pada kadar menurun dan menghalu ke konstan pada kes-kes populasi yang melebihi 373. Namun saiz yang lebih besar adalah lebih baik bagi membuat generalisasi bagi populasi (Cohen et al., 2000; Gorard, et al., 2001). Penentuan saiz sampel kajian ini berpandukan kepada aras keyakinan, kuasa ujian saiz sampel dan bentuk ujian satu arah dan dua arah (Hinkle, Wiersma & Jurs, 1994). Aras keyakinan ujian ini ialah 0.05 untuk kebarangkalian menolak nol hipotesis yang benar bagi Ralat Jenis I. Ralat I akan berlaku apabila penyelidik telah berjaya menolak hipotesis nol yang benar (yang tidak seharusnya ditolak) dan telah membuat kesimpulan yang salah mengenai ciri-ciri parameter populasi berdasarkan statistik sampel (Lay Yoon Fah & Khoo Chwee Hoon, 2008).

Sementara itu, Cohen (1988) pula menyatakan bahawa saiz sampel yang sesuai mesti diambil kira saiz berkesan bagi mengurangkan kebarangkalian terjadinya Ralat Jenis II. Ralat Jenis II akan berlaku

sekiranya penyelidik gagal menolak hipotesis nol yang salah seharusnya ditolak dan membuat kesimpulan yang salah mengenai ciri-ciri parameter populasi berdasarkan statistik sampel (Lay Yoon Fah & Khoo Chwee Hoon, 2008). Nilai konvensional bagi menentukan kesan saiz yang digunakan bagi kajian ini ialah .15 untuk ujian statistik kecauli .20 bagi ujian korelasi (Cohen, 1988).

### **c. Kuasa Saiz Sampel**

Kuasa bagi ujian statistik akan meningkat dengan peningkatan saiz sampel. Saiz sampel yang besar akan mengurangkan sisihan piawai taburan sampel. Hal ini mungkin menyebabkan kekurangan kebarangkalian untuk melakukan Ralat Jenis II dan meningkatkan kebarangkalian untuk melakukan keputusan yang betul. Namun begitu, berdasarkan sampel yang dicadangkan oleh Krejcie dan Morgan jumlah populasi yang berjumlah kira-kira 10,983 orang guru dan saiz yang paling sesuai ialah 373.

Saiz minimum bagi kajian yang menggunakan *Structural Equation Modeling* (SEM) dan *Confirmatory Factor Analysis* (CFA) ialah dengan menggunakan nisbah jumlah responden kepada pemboleh ubah. Saiz minimum untuk kajian yang ingin menggunakan Model Persamaan Berstruktur (SEM) memandai dengan mendapatkan sebanyak 100 hingga

200 sampel tetapi tidak melebihi 400 (Tanaka, (1984), dan Hair, Anderson, Tatham dan Black, 2006).

Dalam kajian ini, saiz sampel berdasarkan item parseling digunakan agar ianya akan mengurangkan ralat (Bagozzi & Yi, 1988). Sehubungan dengan itu, jumlah guru seramai 10 orang daripada setiap sekolah dipilih adalah memadai untuk mewakili min skor sekolah (Cooper & Schindler, 2003).

Kajian ini memilih seramai 450 orang bagi kedua-dua negeri dan melebihi jadual penentuan saiz sampel yang dicadangkan oleh Kerjcie dan Morgan (1970). Tujuan pemilihan sampel melebihi saiz sampel yang dicadangkan oleh Kerjcie dan Morgan (1970) adalah untuk mengelakkan dari berlakunya soal selidik yang tidak dikembalikan, hilang dan tidak lengkap (Hair et al., 2006). Bagi mendapatkan minimum 450 sampel saiz, maka nisbah item kepada nombor responden dan kepada pemboleh ubah dibuat. Setiap kumpulan sekolah diwakili 150 orang guru untuk sekolah berprestasi tinggi, 150 orang guru bagi sekolah berprestasi sederhana dan 150 orang guru untuk sekolah berprestasi rendah. Hal ini bersesuaian dengan cadangan oleh Kline (2007) bahawa kajian yang menggunakan SEM jumlah sampel ialah 100 hingga 200 responden adalah paling sesuai. Tindakan meminimumkan sampel saiz ialah merupakan prasyarat untuk ujian statistik dan ini juga merupakan sebagai langkah untuk mendapat anggaran yang tepat, di samping memaju ke arah

mendapat dapatan kajian yang ada kebolehpercayaan dan kesahan (Kline, 2005).

Langkah ini dibuat sebagai memenuhi kriteria minimum sampel saiz yang meningkatkan kuasa dalam kajian, di samping mengurangkan kebarangkalian untuk melakukan Ralat Jenis II (Kline, 2005). Ralat Jenis II mungkin berlaku sekiranya sifat populasi dan cara persampelan yang digunakan mempengaruhi pembentukan model berstatistik (Mohd Majid Konting, 2005). Setiap sesuatu model berstatistik mempunyai syarat-syarat tertentu. Namun begitu, saiz sampel ini menepati cadangan Roscoe (1975 dalam Sekaran (2003) yang menentukan bahawa ciri-ciri sampel harus melebihi 30 tetapi kurang 500 bagi kebanyakan kajian.

Guru-guru yang dipilih untuk menjadi sampel kajian adalah guru yang telah berkhidmat lebih daripada dua tahun di sekolah berkenaan dan berada di bawah kepemimpinan pengetua dan pemimpin pertengahan lebih daripada dua tahun. Masa dua tahun merupakan masa yang dianggap cukup untuk mengenal pasti tingkah laku pemimpin di sekolah (Kingstrom & Minstone, 1985). Guru-guru hanya dibenarkan memilih mana-mana pemimpin pertengahan yang telah bersama mereka selama dua tahun dan mengelak dari memilih pemimpin pertengahan yang baru menjawat jawatan ini.

#### 3.4.4 Pemilihan Responden

Untuk tujuan kajian ini, penyelidik menggunakan beberapa kriteria umum untuk memilih responden iaitu:

1. Setelah memilih dan mengenal pasti sekolah-sekolah yang hendak dikaji, penyelidik menetapkan pemilihan responden.
2. Pemilihan responden-responden yang dibuat secara kaedah persampelan bertujuan (*purposive sampling*) berdasarkan kriteria-kriteria tertentu (Cooper & Mory, 1999) yang dipertimbangkan oleh penyelidik.
3. Guru-guru yang terpilih merupakan yang mengajar kelas-kelas menengah atas yang mewakili sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah telah dipilih untuk menjadi responden. Pemilihan ini berasaskan penglibatan guru-guru dalam merangka perancangan pengajaran dan pembelajaran di aliran tersebut.
4. Seterusnya penyelidik membuat pemilihan responden guru secara rawak mudah untuk memilih mana-mana sahaja guru tanpa mengira faktor demografi. Faktor demografi tidak diambilkira kerana faktor ini tidak mempengaruhi amalan kepemimpinan dan komitmen (Mathiue & Zajac, 1990).
5. Penyelidik mengenal pasti guru-guru yang dipilih untuk membuat penilaian mestilah berkhidmat di sekolah tersebut melebihi dua tahun dan berada di bawah kepemimpinan pengetua dan

pemimpin-pemimpin lain yang sama. Kingstrom dan Mainstone, (1985) berpendapat guru yang baru berkhidmat kurang daripada setahun tidak dapat membuat penilaian yang signifikan terhadap tingkah laku kepemimpinan yang ada di sekolah tersebut. Jadual 3.3 menunjukkan jumlah persampelan guru.

Jadual 3.3

Persampelan Guru

Populasi N = 11 428 orang	Sampel N= (450 )
SMK Berpencapaian Tinggi	
10 orang guru X 15 buah sekolah	150
SMK Berpencapaian Sederhana	
10 orang guru X 15 buah sekolah	150
SMK Berpencapaian Rendah	
10 orang guru X 15 buah sekolah	150
Jumlah responden guru	450

Kaedah *parseling* digunakan dalam kajian ini. *Parseling* ialah mengabungkan item-item memandangkan item secara individu sukar ditentukan strukturnya (Floyd & Widaman, 1985). Di sini tiga atau empat item bagi setiap sub skala yang dibina digabungkan menjadi satu item.



Penggunaan item parseling bertujuan untuk mengukuhkan bahawa empat atau lebih indikator adalah lebih baik manakala tiga indikator boleh diterima dan merupakan amalan biasa (Garson, 2006).

### **3.5 Instrumen Kajian**

#### **3.5.1 Pemilihan Instrumen**

Instrumen kajian merupakan satu set soal selidik yang digunakan untuk mendapatkan maklumat berkenaan faktor kepercayaan, pelaksanaan, kehendak dan sebagainya dan mudah difahami (Mohd Majid Konting, 1990). Sementara itu, beberapa dokumen lain dirujuk seperti analisis peperiksaan sekolah, buku panduan tugas pentadbir sekolah, pekeliling-pekeliling Kementerian Pelajaran Malaysia yang berkaitan kurikulum dan pengajaran. Memo dan surat penghargaan turut dianalisis bagi memastikan ianya selaras sekolah serta objektif dan matlamat kajian serta selaras dengan syarat-syarat pemilihan sekolah. Sumber data daripada sumber sekunder seperti Buku Tahunan, laporan statistik seperti dari Kementerian Pendidikan dan lain-lain sangat berguna kepada penyelidik kerana ini dapat memberi latar belakang yang berguna kepada kajian yang dijalankan (Ahmad Mahzan, 2005).

Proses pemilihan instrumen dimulakan dengan meneliti kajian-kajian terdahulu untuk mendapat gambaran awalan dan mengetahui item serta format yang sesuai. Menurut Freenkel dan Wallen, (2000) langkah

awal yang perlu dibuat ialah membuat tinjauan terhadap instrumen-instrumen yang sedia bagi mendapat format dan idea tentang item yang berkaitan.

Memandangkan kajian ini ingin menilai korelasi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, maka pemilihan instrumen kepemimpinan pengajaran yang berdasarkan model kepemimpinan pengajaran yang diperkenalkan oleh Hallinger & Murphy (1985) iaitu *Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)* untuk bahagian A untuk mengukur amalan kepemimpinan pengajaran PKK dan bahagian B untuk mengukur amalan kepemimpinan pertengahan iaitu GKMP. Untuk bahagian C pula, instrumen iklim sekolah Inventori Organisasi Kesejahteraan (OHI) telah dipilih untuk menjadi instrumen kajian. Manakala bahagian D, untuk mengukur sikap guru terhadap kerja instrumen *Job Involvement (JIQ)* telah dipilih dan bahagian E bagi menguji komitmen guru terhadap organisasi instrumen *Organizational Commitment Questionnaire (OCQ)* didapati paling sesuai untuk digunakan dalam kajian ini. Instrumen PIMRS (Hallinger & Murphy, 1985), OHI (Hoy & Tarter, 1997), JIQ (Kanungo, 1982) dalam latar kajian pendidikan dan lain-lain serta OCQ (Allen & Meyer, Mowday, Porter & Steers, 1992) telah digunakan dalam pelbagai latar kajian.

Namun demikian, instrumen-instrumen tersebut dibuat perubahan dan pengubahsuaian oleh penyelidik kerana ini bagi mengelak dari berlakunya silang budaya dengan persekitaran negara ini. Oleh itu, kaedah

*decentring* seperti mana yang dicadangkan oleh Werner dan Campbell, (1970) telah dilakukan. Kaedah ini memerlukan penyelidik membuat penelitian semula, perbandingan dan pengubahsuaian item-item dalam versi asal dan sasaran oleh dua atau lebih pakar dwibahasa yang arif dalam kedua-dua budaya yang terlibat (Werner & Campbell, 1970).

### **3.5.2 Instrumen Kepemimpinan Pengajaran**

Instrumen ini dibina berdasarkan instrumen asal yang dicipta oleh Hallinger dan Murphy (1985) tetapi diadaptasikan dari instrumen Mohd Noor Jaafar (2004) telah menggunakan versi asal yang diperolehinya terus daripada Philip Hallinger dari Centre of Peabody College of Teachers, Vanderbilt University, Nashville, Tennessee U.S.A .

Oleh kerana kajian ini menumpukan kepada kepemimpinan pemimpin pertengahan dan berbeza daripada kedua-dua penyelidik tersebut yang menfokuskan kajian mereka kepada kepemimpinan pengajaran pengetua dan guru besar, maka amalan menakrif matlamat dan menyampaikan misi yang dikemukakan oleh penyelidik-penyelidik tersebut digugurkan. Amalan ini digugurkan kerana kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan didapati lebih menumpukan kepada amalan pengajaran dan pembelajaran di bilik-bilik darjah (Wise, 2001; Bush, 2001). Hal ini bertujuan untuk memastikan ianya selaras dengan objektif dan matlamat kajian.

Selain itu, subskala amalan menakrifkan matlamat dan menyampaikan visi kepada seluruh warga sekolah kerana subskala ini lebih dipraktikal untuk diajukan kepada responden untuk melihat peranan pengetua menakrifkan amalan ini di sekolah (Halinger & Murphy, 1985), perlu dilakukan oleh pengetua (Lipham, Rankin & Hoeh, 1985) dan dalam meletakkan pentakrifan matlamat sebagai tugas teratas dalam memupuk sekolah berkesan (Mortimore, 1985). Pengubahsuaian dibuat kepada instrumen terutamanya dari jumlah item. Instrumen asalnya mengandungi 10 dimensi dan setiap dimensi mempunyai 5 item, maka semua berjumlah 50 item.

Bagi amalan mengurus kurikulum dan pengajaran sebanyak 7 item telah dikemukakan. Antara yang dikemukakan item (1) “Adakah PKK atau adakah GKMP, memberitahu segala tugas dengan jelas kepada guru-guru yang bertanggungjawab menyelaras kurikulum di antara darjah.” Item (5) iaitu “bekerjasama dengan guru-guru untuk dalam aktiviti-aktiviti pembangunan profesional yang dapat meningkatkan pengajaran dan pembelajaran.

Subskala mencerap dan memberi maklum balas kepada guru-guru sebanyak 7 item telah dikemukakan. Soalan-soalan yang diajukan ialah item (10) ialah “memeriksa dan berbincang dengan guru tentang tugas pelajar,” item (11) “mendemonstrasikan atau menunjukkan model pengajaran kepada guru-guru”, item (12) “menilai guru-guru untuk meningkatkan amalan-amalan pengajaran,” item (13) iaitu “berkongsi

maklumat atau memberi nasihat kepada guru tentang amalan pengajaran di bilik darjah,” dan item (14) “memberi cadangan-cadangan yang khusus untuk tujuan penambahbaikan pengajaran.” Proses ini dibuat kerana skop tugas PKK dan GKMP dilihat banyak terlibat dengan tugas ini mencerap dan memberi maklum balas kepada guru dan menilai program-program pengajaran seperti mana yang termaktub dalam Pekeliling Kementerian Pendidikan Malaysia, KP (BS) 8542/PEK (9) bertarikh 23 Mac 1992.

Sementara bahagian C pula, untuk subskala amalan memupuk iklim pembelajaran yang positif penyelidik mengemukakan 10 item. Antara item-item yang dikemukakan ialah item (20) “bekerjasama dengan warga sekolah untuk memperkasakan budaya sekolah agar dapat membantu pembelajaran pelajar-pelajar”, item (21) “membantu staf untuk membina perkongsian nilai-nilai yang sama agar dapat mewujudkan iklim sekolah yang positif, terbuka, saling menghormati dan menyokong antara satu sama lain”. Item (22) ialah “menghadkan penggunaan dan gangguan melalui pembesar suara pada waktu pengajaran”, item (23) “selalu masuk mengajar di kelas-kelas yang guru tiada atau lewat masuk kelas sehingga guru atau guru ganti masuk ke kelas dan item (24) “selalu berbincang dengan guru-guru mengenai masalah-masalah yang berlaku di sekolah dengan guru-guru”.

Bagi subskala amalan menilai program-program pengajaran sebanyak 4 item dikemukakan iaitu item (25) iaitu “menggunakan

keputusan ujian dan peperiksaan sekolah yang lalu untuk merancang program-program masa hadapan”, item (26) “menggalakkan guru-guru membuat penilaian terhadap sesuatu program untuk perancangan kurikulum masa hadapan”, ditambah lagi dua item (27) “berbincang dengan guru-guru menilai dan menyemak program pengajaran di setiap tingkatan dan item (28) “menggunakan maklumat daripada laporan-laporan, data sahih dan siaran-siaran khas untuk dijadikan asas dalam membuat keputusan yang berhubung dengan perancangan dan pelaksanaan program kurikulum”.

Setiap item diukur pada skala Likert 5 markat yang (1) “sangat tidak setuju” (2) ‘tidak setuju’ (3) ‘kurang setuju’ (4) “setuju’ dan (5) ‘sangat setuju’. Instrumen *PIMRS* juga telah digunakan ramai penyelidik antaranya seperti Gaziel Haim H, (1999), Lahui-Ako Boe, (2001), Alig-Mielcarek, (2003), Mohd Nor Jaafar, (2004), Mangin, (2007), Mathews, (2007) dan Latip Muhamad, (2007). Jadual 3.4 menunjukkan jumlah item-item bagi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan.

Jadual 3.4

Jumlah Item Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan

Dimensi	Jumlah Item
Mengurus Kurikulum dan Pengajaran	7
Mencerap dan Memberi Maklum balas Kepada Guru	7
Memupuk Iklim Pembelajaran	10
Menilai Program Pengajaran	4

### 3.5.3 Instrumen Iklim Sekolah

Kajian ini menggunakan Inventori Organisasi Kesejahteraan (OHI-M) yang dicipta oleh Hoy, Tarter, (1997) bagi mengukur iklim sekolah yang mengandungi 6 dimensi kesejahteraan sekolah yang terletak di bawah tiga aras yang dicadangkan oleh Parson (1953) iaitu aras institusi, aras pengurusan dan aras teknikal. Menurut Hoy, Tarter dan Kottkamp (1991) *Organization Climate Description Questionnaire* yang dicipta oleh Halplin dan Crof (1962) didapati mempunyai kelemahan dalam mengkonsepsikan iklim organisasi. Siler (1983) dalam Hoy, Hannum dan Tschannen-Moran (1998) telah mengkritik konsep *Organization Climate Description Questionnaire* yang dikatakan kurang jelas dan mengelirukan lebih-lebih lagi dalam penjelasan enam jenis item iklim. Walaupun usaha

untuk mengukur iklim sekolah telah dicadangkan Miles (1969), tetapi menurut Hoy dan Feldman, (1987), Miles (1969) gagal mengoperasikan konsep ini melalui alat ukur yang sah. Hoy dan Feldman (1987) telah menggabungkan cadangan Miles dan Parson, Bales & Shils (1953) dalam pembentukan inventori organisasi kesejahteraan (OHI-M).

Instrumen OHI-M telah dicipta oleh Hoy, Tarter, Kottkamp, (1991), Hoy dan Tarter, (1997), Hoy dan Feldman (1998) dan telah menghasilkan beberapa versi inventori keafiatan sekolah. Antaranya OHI-E untuk sekolah rendah, OHI-M untuk menengah rendah dan OHI-S untuk sekolah menengah atas. OHI-E dicipta oleh Hoy dan Tarter (1997) yang terdiri daripada 72 item yang mengandungi lima dimensi iaitu integriti institusi, kepemimpinan keserakanan, pengagihan sumber, kesepakatan guru dan penekanan akademik.

Melalui ujian rintis yang dibuat oleh Hoy dan Sabo (1996) terdapat 23 item dari 72 item adalah tidak sepadan kepada struktur dan adanya pertindihan dan akhirnya instrumen baru OHI-M untuk sekolah menengah rendah terbentuk yang mengandungi 45 item yang terdiri daripada 6 dimensi iaitu integriti institusi, pengaruh pengetua, pengagihan sumber, kepemimpinan keserakanan, moral (semangat) guru dan penekanan akademik. Berdasarkan kajian yang dijalankan oleh Hoy, Hannum dan Tschannen-Moran (1998) mendapati kebolehpercayaan dan kesahan, keenam-enam dimensi OHI-M ini begitu tinggi. Nilai kebolehpercayaan alpha yang tinggi telah dicapai bagi setiap dimensi, alpha bagi penekanan



akademik nilai  $\alpha = .94$ , morale/afilisi guru nilai  $\alpha = .94$ , pengaruh pengetua nilai  $\alpha = .92$ , kepemimpinan keserakanam nilai  $\alpha = .94$ , pengagihan sumber nilai  $\alpha = .96$  dan integriti insitusi nilai  $\alpha = .93$ .

Instrumen asalnya OHI-M mengandung 45 item yang merangkumi 6 dimensi iaitu integriti institusi, kepemimpinan serakanan, pengaruh pengetua, pengagihan sumber, morale/afilisi guru, pengagihan sumber dan penekanan akademik. Bagi tujuan penyelidikan ini, beberapa pengubahsuaian telah dilakukan. Pengukuran bagi dimensi integriti institusi, bertimbang rasa dan pengerak berstruktur telah dibuat kerana dimensi-dimensi tersebut lebih sesuai untuk mengukur kepemimpinan pengetua.

Oleh itu, hanya empat dimensi dari OHI-M iaitu pengaruh pemimpin pertengahan, pengagihan sumber, morale/afilisi guru dan penekanan akademik. Hal ini kerana pemimpin pertengahan hanya menfokuskan kepada kepemimpinan pengajaran. Ini selaras dengan saranan Weber, (1971), Edmonds, (1979), Purkey dan Smith, (1983), Stringfied dan Teddie, (1991) bahawa pemimpin pengajaran perlu membentuk iklim sekolah yang memberi tekanan kepada akademik.

Item pengaruh pengetua dalam instrumen asalnya telah diubahsuai kepada pengaruh pemimpin pertengahan, tindakan mengubahsuai item ini dibuat agar item-item bersesuaian dengan objektif kajian. Hal ini kerana pemimpin pertengahan juga mempunyai pengaruhnya terhadap iklim sekolah seperti yang ditekankan oleh Glanz, (2004), Weller dan Weller,

(2002) dan Bush (2001). Barth (2001) telah menyatakan bahawa OHI-M selalu digunakan oleh pengkaji-pengkaji untuk mengukur iklim sekolah permulaan, pertengahan dan sekolah tinggi kerana instrumen ini direka berdasarkan kerangka kesejahteraan dan instrumen didapati begitu komprehensif untuk kajian mengenai iklim sekolah. Selain dari Barth (2001) terdapat beberapa pengkaji yang menggunakan instrumen ini seperti Alig-Mielcarek, (2003), Gunbayi, (2007), Azman Abbas, (2005), untuk mengukur iklim sekolah. Instrumen yang sama telah digunakan oleh Azman Abbas (2005) dalam kajian mengenai hubungan keafiatan sekolah dengan kewarganegaraan guru dan telah mengubahsuai dan memurnikan instrumen tersebut berdasarkan persekitaran dan budaya pengajaran dan pembelajaran di sekolah-sekolah di Malaysia.

OHI merupakan satu instrumen yang mempunyai banyak kelebihan, bersandarkan beberapa alasan (Sukarmin, 2010; Zalilah Ismail, 2003). Pertama, OHI secara konsisten dapat mengukur dimensi-dimensi penting dalam keafiatan sekolah. Kedua, konseptual penyokong OHI adalah selaras dengan kaedah yang diguna pakai untuk membentuk pengajaran dan pembelajaran di sekolah. Ketiga, kesejahteraan atau keafiatan sekolah boleh mempertingkatkan pencapaian pelajar-pelajar di sekolah (Hoy & Hannum, 1997; Hoy & Sabo, 1998). Teknik analisis faktor, kajian rintis, menguji kesahan dan kebolehpercayaan instrumen telah dibuat oleh Hoy et al. (1998) yang menghasilkan beberapa teoritikal yang memandukan kepada kajian-kajian lain untuk mengkaitkan iklim dengan pemboleh ubah hasil organisasi (Barth, 2001). Memandangkan

instrumen ini mempunyai banyak kelebihan maka itu, instrumen OHI-M telah dipilih untuk dijadikan instrumen kajian. Jadual 3.5 menunjukkan jumlah item-item untuk instrumen OHI-M.

Jadual 3:5

Jumlah Item OHI-M

Dimensi	Item OHI Middle
PengagihanSumber	5
Tekanan Akademik	8
Pengaruh PKK & GKMP	5
Moral/Semangat Guru	5
Jumlah	23

### 3.5.4 Instrumen Sikap Kerja Guru

Sikap seseorang terhadap kerja boleh dilihat melalui sejauh mana penglibatan guru terhadap kerja. Penglibatan kerja boleh dilihat apabila seseorang individu mempamerkan psikologikal dengan satu pekerjaan (Brown,1996) dalam McCook, (2003). Sejajar dengan itu, kajian ini menggunakan instrumen yang dicipta oleh Kanungo (1982) *Job Involment* (JIQ) yang mengandungi 10 item dan instrumen ini diadaptasikan dari McCook (2002). Terdapat dua dimensi dalam instrumen iaitu identifikasi

psikologi diri seseorang terhadap kerjayanya dan bagaimana pekerjaan berfungsi untuk memenuhi kepuasan dan keperluan seseorang pada masa ini (Kanungo, 1982).

Instrumen ini merupakan satu instrumen yang mantap dan telah digunakan oleh pengkaji-pengkaji untuk mengkaji mengenai penglibatan seseorang individu terhadap pekerjaannya telah digunapakai oleh Cohen, (1998); McCook, (2002); Freund, (2004); Hafer dan Martin (2006) dan Aamir (2008). Kajian yang telah dibuat oleh Hafer dan Martin (2006) menunjukkan kebolehpercayaan instrumen ini pada alpha .86. Walaupun Kanungo (1982) mencipta instrumen berdasarkan konsep *Protestant Work Ethic* (1979, 1982) dalam Cohen (1998). Kanungo (1982) telah menggunakan skala likert 6 skala, bagaimanapun kajian ini hanya akan menggunakan skala likert 5 skala agar konsisten dengan instrumen yang lain. Menurut Brown (1996) dalam McCook (2002) telah mendapati skala ini menerangkan secara jelas konseptual penglibatan kerja. Instrumen ini turut melalui proses perterjemahan.

Instrumen ini telah digunakan oleh McCook (2002) dalam kajian yang melibatkan 279 orang pekerja untuk mengabungkan dua model sokongan persepsi, sikap kerja dan tingkah laku pekerja dan kajian ini menggunakan kaedah SEM. Model hipotesis telah mengabungkan sokongan persepsi pekerja, peluang mendapat ganjaran telah memberi kesan kepada kepuasan bekerja, komitmen organisasi dan penglibatan kerja telah mempengaruhi usaha dan komitmen masa yang diikuti dengan

tingkah laku organisasi kewarganegaraan dan peranan pencapaian. Keputusan kajiannya menunjukkan anggaran parameter menunjukkan indikator iaitu perseptif sokongan organisasi dan tingkah laku kewarganegaraan organisasi memberi impak kepada kepuasan bekerja, penglibatan kerja dan afektif komitmen, sementara kepuasan kerja mempengaruhi komitmen masa pekerja. Instrumen sikap terhadap kerja tidak ada penambahan dan pengubahsuaian yang dibuat.

### **3.5.5 Instrumen Komitmen Organisasi**

Kajian ini menggunakan alat ukur gabungan konstruk yang dicipta oleh Mowday, Steers dan Porter (1982) dan Meyer dan Allen (1984; 1988; 1990) yang digunakan oleh LaMastro (2007) dalam kajian beliau mengenai komitmen pekerja terhadap organisasi. Item-item yang dibina oleh Meyer dan Allen (1990) dan item-item yang dibina oleh Mowday, Steers dan Porter (1982) telah digabungkan untuk melihat bagaimana guru menjelaskan perasaan, suka, bangga, dan persepsi mereka dalam meletakkan diri mereka dalam organisasi (LaMastro, 2007).

Penyelidik membuat prauji menggunakan alat ukur OCQ yang dicipta oleh Mowday, Steers dan Porter (1982) dan hasil praujian mendapati skor responden adalah konsisten dan tinggi bagi setiap item. Langkah ini dibuat untuk memastikan instrumen ini sama ada sesuai digunakan atau tidak. Penyelidik menjalankan praujian untuk instrumen

kerana mengambil kira pandangan Gorard (2001) supaya menjalankan dua kali ujian rintis.

Berdasarkan cadangan Brown (2007), bahawa instrumen yang dicipta oleh Poster et al. (1974) OCQ didapati tidak begitu jelas. Hal ini kerana 9 item yang dikemukakan oleh Poster et al. (1974), dilihat begitu konsistan dan lengkap, keduanya responden mudah untuk memanipulasikan skor, dan ketiga, didapati instrumen tersebut tidak secara khusus menjelaskan bentuk-bentuk komitmen organisasi (Brown, 2007). Malahan Benkhoff (1996) yang mengkaji tentang penggunaan instrumen-instrumen komitmen organisasi yang digunakan oleh penyelidik-penyelidik mendapati instrumen yang dicipta oleh Meyer dan Allen (1990) lebih popular daripada instrumen pengkaji-pengkaji yang lain.

Instrumen komitmen organisasi ciptaan Meyer dan Allen (1990) adalah mengukur tiga konstruk komitmen yang berbeza iaitu komitmen afektif, komitmen kesinambungan dan komitmen normatif. Komitmen afektif meliputi ciri-ciri afektif peribadi pekerja dan pengalaman kerjanya. Komitmen kesinambungan pula merupakan ciri-ciri peribadi, pekerjaan alternatif yang terdapat dalam organisasi. Manakala komitmen normatif ialah ciri-ciri peribadi, pengalaman sosialisasi dan pelaburan ke atas pekerja.

Ujian kesahan dan kebolehpercayaan yang dilakukan oleh Benkhoff (1996) telah mendapati instrumen ini menunjukkan tahap

homogeniti yang tinggi. Sementara itu, di Malaysia instrumen ini pernah diuji oleh Ali Yusob (1999) dan menggunakan alat ukur ini ke atas 61 organisasi kerajaan, separuh kerajaan dan swasta di negeri Kedah, Perlis dan Pulau Pinang dan telah menunjukkan kebolehpercayaan tinggi.

Instrumen ini yang digunakan oleh LaMastro (2007) untuk mengkaji hubungan antara komitmen guru dengan pelbagai sikap dan perlakuan yang ditunjukkan oleh mereka di sekolah-sekolah di New Jersey, Amerika Syarikat. Dapatan kajian LaMastro (2007) menunjukkan terdapat perbezaan antara komitmen organisasi dengan perlakuan profesion. Kajian LaMastro didapati agak bercanggah dengan kajian-kajian lalu yang mendapati bahawa komitmen organisasi dengan perlakuan profesion adalah sama. Dapatannya turut menunjukkan komitmen afektif guru-guru yang tinggi terhadap perlakuan profesion seperti kolaborasi dalam membuat perancangan sekolah berbanding minat terhadap penulisan kurikulum.

Bagi item komitmen afektif (9 item - 2 item diambil daripada instrumen Mowday, et al. (1982), komitmen kesinambungan (7 item) dan komitmen normatif (6 item). Sementara itu, item komitmen afektif terdiri daripada soalan-soalan yang bercorak emosi antaranya seperti “Saya memiliki rasa sepuanya yang tinggi terhadap sekolah ini”. Dalam komponen komitmen kesinambungan pula ialah “Terlalu terlalu banyak gangguan akan berlaku dalam kehidupan saya jika saya membuat keputusan untuk meninggalkan sekolah ini”. Sementara itu, komponen

komitmen normatif soalan bercorak emosi ialah “Saya akan berasa bersalah jika meninggalkan sekolah ini sekarang”. Tidak ada proses ubahsuai bagi instrumen ini, di samping itu instrumen ini turut melalui proses perterjemahan.

### **3.5.6 Proses Perterjemahan Instrumen**

Pengkaji menggunakan kaedah *decentring* untuk menentukan bahawa semua item dalam instrumen-instrumen sesuai diaplikasikan dengan budaya dan persekitaran negara ini. Kaedah *decentring* memerlukan pengkaji membuat penelitian semula, perbandingan dan pengubahsuaian item-item dalam versi asal dan sasaran oleh dua atau lebih pakar dwibahasa yang arif dalam kedua-dua budaya yang terlibat (Werner & Campbell, 1970). Sementara itu, McGorry (2000) mendapati kaedah ini bertujuan untuk meminimumkan masalah pemahaman konsep akibat daripada perbezaan bahasa.

Instrumen kajian diadaptasi oleh penyelidik daripada kajian-kajian lepas yang sesuai dengan kehendak dan matlamat kajian. Instrumen-instrumen yang dipilih untuk kajian ini telah melalui proses perterjemahan. Antara instrumen-instrumen yang terlibat ialah:

- (i) Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan  
(*Principal Instructional Rating Management Scale*).



- (ii) Inventori Organisasi Kesejahteraan (*Organization Health Inventory*)
- (iii) Sikap Terhadap Kerja (*Job Involment*)
- (iv) Komitmen Organisasi (*Organization Commitmen Questionnaire*)

Instrumen-instrumen yang dipilih adalah instrumen yang turut digunakan oleh pengkaji-pengkaji lain pada masa kini dan didapati kukuh serta mempunyai cronbach alpha yang tinggi. Item-item soal selidik diterjemahkan ke dalam bahasa Melayu oleh pakar bidang bahasa dengan menggunakan kaedah “*back-translation*” (Brislin, 1970). Bagi menentukan kesahan kandungan. Proses perterjemahan instrumen berlaku dalam dua fasa bermula dari terjemahan ke bahasa Melayu dan kemudiannya diterjemahkan kembali ke bahasa Inggeris bagi memastikan kedua-dua versi ini tidak lari daripada segi bahasa dan interpretasi. Kaedah ini dijalankan bagi mengesan sebarang perbezaan agar dibuat penyelarasan semula. Perbandingan dibuat merujuk kepada kesamaan dari segi perkataan, frasa dan ayat.

Proses ini dilakukan untuk mendapatkan respon yang sama daripada guru-guru walaupun perkataannya berbeza. Proses ini dilakukan bersama-sama dengan dua orang guru pakar bahasa iaitu seorang guru pakar Bahasa Inggeris dan guru pakar Bahasa Melayu. Kedua-dua guru ini mempunyai pengalaman, kemahiran dan berkelulusan sarjana pengurusan

pentadiran pendidikan dan akhir sekali disemak semula oleh seorang pensyarah bahasa Inggeris daripada sebuah kolej universiti, yang memiliki ijazah pertama dalam bidang pengajian Bahasa Inggeris dan ijazah sarjana dalam bidang kedua TESL dan sedang menyiapkan pengajian ijazah kedoktoran dalam bidang sosiologi pendidikan.

### **3.5.7 Pembahagian Instrumen Kajian**

Instrumen kajian mengandungi 7 bahagian iaitu bahagian A, B, C, D, E, F dan G, yang terdiri daripada 111 item. Bahagian A merangkumi konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran, B mengandungi konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, bahagian C merupakan konstruk amalan kepemimpinan pengajaran bagi pemimpin pertengahan bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif, bahagian D terdiri dari konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi amalan menilai program-program pengajaran guru, bahagian E mencakupi konstruk iklim sekolah, bahagian F pula terdiri daripada konstruk sikap guru terhadap penglibatan kerjadan bahagian G mewakili konstruk komitmen organisasi guru. Jadual 3.6 menunjukkan jumlah item-item bagi setiap konstruk kajian ini.

Jadual 3.6

Spesifikasi Bahagian Instrumen Kajian

Bahagian	Spesifikasi	Jumlah Item
Bahagian A1	Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK	
	Mengurus Kurikulum dan Pengajaran	7 item
Bahagian A2	Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP	
	Mengurus Kurikulum dan Pengajaran	7 item
Bahagian B1	Mencerap dan Memberi Maklum Balas	
	Kepada Guru	7 item
Bahagian B2	Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada	7 item
	Guru	
Bahagian C1	Memupuk Iklim Pembelajaran Positif	10 item
Bahagian C2	Memupuk Iklim Pembelajaran Positif	10 item
Bahagian D1	Menilai Program-Program Pengajaran Guru	4 item
Bahagian D2	Menilai Program-Program Pengajaran Guru	4 item
Bahagian E	Iklim Sekolah	23 item
Bahagian F	Sikap Guru Terhadap Penglibatan Kerja	10 item
Bahagian G	Komitmen Organisasi	22 item
<u>Jumlah Keseluruhan</u>		<u>111 item</u>

Di bahagian A, B, C, D, responden diminta membulatkan jawapan sebanyak dua kali kerana mereka membuat penilaian ke atas PKK dan GKMP. Konstruk amalan kepemimpinan pengajaran PKK berjumlah 28

item. Begitu juga dengan konstruk amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dan ini menjadikan jumlah kesemuanya 56 item. Ini bererti sebanyak 56 item jawapan yang dibulatkan oleh responden pada bahagian-bahagian tersebut.

Bahagian E merupakan konstruk iklim sekolah mengandungi 23 item, bahagian F merupakan konstruk sikap guru terhadap kerja yang terdiri mengandungi 10 item dan bahagian H adalah konstruk bagi komitmen organisasi yang mengandungi 22 item. Jadual 3.7 menunjukkan jumlah keseluruhan item-item yang dibina.

Jadual 3.7

Pemboleh Ubah dan Nombor Item

Pemboleh Ubah	Nombor Item
Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK	1 hingga 28
Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP	29 hingga 57
Iklim Sekolah	58 hingga 79
Sikap Guru Terhadap Kerja	80 hingga 89
Komitmen Organisasi	90 hingga 111
Jumlah	111 item

### 3.6 Kajian Rintis

Kajian rintis seterusnya dijalankan ke atas 120 orang guru di dua belas buah sekolah menengah kebangsaan di Negeri Kedah. Kajian rintis dijalankan bagi menentukan semua item yang diadaptasi bagi mengukur hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi mencapai cronbach alpha seperti mana yang disarankan oleh sarjana penyelidikan. Sekaran (2003) menyatakan “cronbach merupakan angkali kebolehpercayaan *“realibity coefficient”* yang memperlihatkan bagaimana sesuainya hubungan item-item sebagai satu set soalan. Malahan Sekaran (2003) turut menyatakan semakin hampir nilai alpha kepada nilai satu semakin tinggi kebolehpercayaan. Nilai alpha yang kurang daripada 0.6 dianggap lemah, manakala nilai 0.7 boleh diterima. Oleh itu, ujian kajian rintis telah dijalankan untuk mengetahui sejauh kebolehpercayaan dan kesahan item-item yang dibina.

Keseluruhan item yang mengukur hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan (PKK) menunjukkan nilai alpha .95 dan alpha .95 (GKMP). Nilai alpha ini lebih tinggi berbanding nilai alpha yang diperolehi oleh Alig-Miclarek (2003) bagi tingkah laku kepemimpinan pengajaran iaitu  $\alpha = .93$  untuk mencerap dan memberi maklum balas,  $\alpha = .93$  untuk amalan memantau

kemajuan pelajar dan  $\alpha = .97$  untuk amalan melewati bilik darjah dan perbincangan dengan guru.

Keputusan ujian kajian rintis menunjukkan nilai  $\alpha$  yang tinggi, didapati tidak banyak berbeza dengan kajian Short et al. (1989) iaitu .85 dan .95 yang menguji kepemimpinan pengajaran pengetua dengan menggunakan instrumen yang sama. Keputusan analisis kebolehpercayaan kajian rintis ini dapat dilihat di jadual 3.8.

### **3.6.1 Analisis Kebolehpercayaan dan Kesahan**

Analisis kebolehpercayaan instrumen kajian dibuat untuk menentukan ketekalan instrumen bagi mengukur sesuatu konsep (Nunnally, 1978; Sekaran, 2003). Analisis ini biasanya dijalankan sebelum penyelidikan sebenar dijalankan. Biasanya kebolehpercayaan sesuatu instrumen berdasarkan kepada ciri alat pengukuran yang boleh mengesan dan mengesahkan kajian terdahulu. Kajian ini menggunakan kaedah ketekalan dalaman iaitu kaedah yang sering kali digunakan dalam kebanyakan kajian lapangan. Nunnally (1978) mendapati kaedah ketekalan dalaman merupakan satu kaedah asas yang digunakan untuk menganggarkan kebolehpercayaan.

Kaedah ketekalan berdasarkan cronbach  $\alpha$  digunakan untuk mengesan bahawa setiap item dianggap sebagai ujian setara dan semua korelasi item adalah sama. Korelasi antara item yang rendah (kurang

daripada 0.3) menunjukkan item-item yang tidak sesuai digunakan dalam instrumen, oleh itu item-item dalam ukuran perlu dikeluarkan sebelum analisis kebolehpercayaan (Hair, et al., 2006). Jika nilai  $r$  0.6 ini bererti tahap kebolehpercayaan instrumen adalah memuaskan, jika nilai  $\alpha$  0.7 ianya dianggap memadai bagi pengukuran nilai kebolehpercayaan, sebaliknya jika nilai  $\alpha$  0.8 ianya baik dan jika nilai  $\alpha$  0.9 ianya dianggap cemerlang (Nunnally, 1978; Coakes, Steed & Ong 2009; Ary et al., 2002).

Analisis kebolehpercayaan bagi amalan kepemimpinan pengajaran (PKK) berdasarkan instrumen PIMRS yang dicipta oleh Hallinger dan Murphy (1985) menunjukkan nilai  $\alpha$  bagi dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran iaitu cronbach  $\alpha = .90$ , mencerap guru dan memberi maklum balas kepada guru nilai  $\alpha$  ialah  $= .89$ , memupuk iklim pembelajaran yang positif iaitu  $\alpha = .84$  dan menilai program-program pengajaran nilai  $\alpha$ nya ialah  $= .83$ . Sementara itu, bagi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan (GKMP) bagi dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran nilai  $\alpha$  iaitu cronbach  $\alpha = .89$ , dimensi mencerap guru dan memberi maklum balas kepada guru nilai  $\alpha$ nya ialah  $\alpha = .87$ , amalan memupuk iklim pembelajaran yang positif nilai  $\alpha$ nya iaitu  $= .83$  dan menilai program-program pengajaran nilai  $\alpha$ nya  $= .86$ .

Manakala instrumen iklim sekolah yang diadaptasikan berdasarkan instrumen OHI-M Hoy et al. (1997) iaitu nilai  $\alpha$ nya  $= .87$ , bagi sikap

kerja guru berdasarkan instrumen JIQ yang dicipta oleh Kanungo (1982) nilai alphanya ialah = .64 dan bagi komitmen organisasi berdasarkan instrumen LaMastro (2007) menunjukkan nilai cronbach alphanya ialah = .62. Secara ringkasnya, analisis kebolehpercayaan instrumen kajian ditunjukkan dalam jadual 3.8.

Jadual 3.8

Analisis Kebolehpercayaan Kajian Rintis (N=120)

Pemboleh Ubah	Bil Item	Min	Sisihan Paiwai	Cronbach Alpha
1. PKKU	7	3.85	.52	.90
2. PKKC	7	3.81	.57	.89
3. PKIP	7	3.86	.47	.84
4. PKNI	4	3.87	.53	.83
5. GKUR	7	3.86	.51	.89
6. GKCED	7	3.81	.57	.87
7. GKIPO	7	3.85	.47	.83
8. GKNIP	4	3.86	.51	.83
9. IS	23	4.03	.40	.87
10. SKG	10	3.91	.52	.64
11. KO	22	3.30	.31	.62

Nota Petunjuk: Amalan Kepemimpinan Penolong Kanan Kurikulum PKKU= Dimensi Mengurus Kurikulum dan Pengajaran, PKKC= Dimensi Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru, PKIP=Dimensi Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, PKNI=Dimensi Menilai Program Pengajaran, Amalan Kepemimpinan Pengajaran = GKMP, GKUR= Dimensi Mengurus Kurikulum dan Pengajaran, GKCED= Dimensi Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru, GKIPO = Dimensi Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, GKNIP = Dimensi Menilai Program Pengajaran.



### 3.6.2 Analisis Kesahan Instrumen

Analisis kesahan instrumen diukur untuk menentukan sama ada item-item yang dibina dalam kajian ini dapat mengukur apa yang ingin diukur. Menurut Sekaran (2003) kesahan sesuatu instrumen dijalankan ialah mengukur sejauh mana instrumen itu mengukur konsep yang sepatutnya ia dikehendaki. Sementara itu, Murphy dan Davidshofer (1998) mendapati kesahan kandungan (*content validity*) dan kesahan konstruk (*construct validity*) adalah penting untuk mengukur sesuatu instrumen. Oleh yang demikian, kesahan kandungan kajian ini berdasarkan sejauh mana instrumen mengandungi set item yang mencukupi dan mewakili konsepnya. Analisis korelasi dijalankan ke atas pengukuran amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap guru terhadap penglibatan kerja dan komitmen organisasi.

Kajian ini turut menjalankan analisis kesahan konstruk dijalankan untuk menentukan keupayaan instrumen mengukur konsep yang terdapat dalam teori (Sekaran, 2003). Analisis faktor juga dijalankan bagi menentukan kesahan konstruk (Walsh & Betz, 1995) di samping itu analisis faktor turut digunakan bagi mengesahkan bilangan dimensi pemboleh ubah kajian yang digunakan (Churchill, 1979). Analisis faktor yang dilakukan terhadap kajian rintis ini melibatkan 120 orang dan ini

selaras dengan cadangan yang dibuat oleh Hair et al. (2006) untuk melakukan faktor analisis, saiz sampel yang diperlukan melebihi 100.

### **3.6.3 Analisis Faktor Bagi Kajian Rintis**

Analisis faktor yang dijalankan untuk mengenal pasti pemboleh ubah-pemboleh ubah daripada satu set pemboleh ubah yang lebih banyak yang digunakan dalam analisis multivariate. Data matriks dijalankan bagi memastikan korelasi mencukupi bagi item-item untuk menjustifikasikan penggunaan faktor analisis sebelum analisis faktor dijalankan.

Pengukuran darjah interkorelasi antara pemboleh ubah dengan menggunakan analisis faktor iaitu *Kaiser- Meyer Olkin Measure of Sampling Adequacy* (KMO), di samping itu KMO digunakan untuk menentukan ukuran kecukupan persampelan dalam instrumen (Coakes, Steed & Ong, 2009). Kaiser telah memberi garis panduan tentang indeks KMO yang kecil menunjukkan bahawa analisis faktor item adalah tidak wajar kerana korelasi di antara dua item tidak dapat diterangkan oleh item yang lain. Nilai KMO = 0.90 dan ke atas diandaikan “*marvellous*” (*cemerlang*), 0.80 adalah “*meritorious*”, (baik), 0.70 adalah “*middling*”, (sederhana), 0.60 adalah “*mediocre*”, sementara nilai MSA 0.50 adalah “*miserable*” dan di bawah 0.50 adalah “*unacceptable*” atau tidak boleh diterima (Coakes, et al., 2009).

Analisis ujian *Bartlett's test of sphericity* menguji sama ada matriks korelasi adalah matriks identiti, yang akan mengisytiharkan bahawa model faktor ini sesuai atau tidak (Ahmad Mahzan, 2005). Seterusnya jika nilai  $\chi^2$  kuasa dua besar ( $\text{sig.} < .05$ ) analisis faktor boleh diteruskan (Ahmad Mahzan, 2005).

Nilai KMO bagi kajian rintis ini untuk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan (PKK) ialah 0.88, amalan kepemimpinan pengajaran (GKMP) ialah 0.83, iklim sekolah adalah 0.80, sikap kerja guru adalah 0.80 dan komitmen organisasi adalah 0.79. Sebelum melakukan analisis faktor bilangan faktor ditentukan dengan berdasarkan kepada nilai eigenvalue melebihi 1 adalah dikirakan signifikan. Bagi pemboleh ubah amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan (PKK) didapati 4 faktor, amalan kepemimpinan pengajaran (GKMP) adalah 4 faktor, iklim sekolah adalah 4 faktor, sikap kerja guru menunjukkan 2 faktor dan 4 faktor bagi komitmen organisasi yang mempunyai nilai eigenvalue melebihi 1.

Bagi menginterpretasikan faktor-faktor pemboleh ubah kajian pendekatan putaran faktor *Principal Axis Factor* dengan *Varimax* dijalankan. Pendekatan ini membolehkan faktor-faktor diinterpretasikan dengan berpanduan kepada nilai muatan faktor. Muatan faktor yang melebihi 0.3 adalah dikira sebagai tahap minimum untuk diterima, sementara 0.4 dianggap penting dan 0.5 dikira signifikan.

Hasil kajian rintis yang menggunakan analisis faktor menunjukkan pemboleh ubah tidak bersandar iaitu amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan adalah signifikan di mana muatan faktor melebihi 0.40 dan menunjukkan 4 faktor. Hair et al. (2006) berpendapat muatan faktor yang melebihi 0.40 dianggap signifikan.

Setelah menjalankan analisis faktor beberapa item dalam pemboleh ubah tidak bersandar dapat dikurangkan untuk mencapai model yang parsimoni bagi menjalankan analisis multivariate yang berikutnya. Jadual 3.9 menunjukkan nilai kesahan konstruk dan keseragaman item bagi setiap pemboleh ubah yang setelah mengambilkira keperluan memenuhi indeks *goodness-of-fit* analisis faktor bagi kajian rintis. Prosedur dan dapatan untuk kajian sebenar akan dijelaskan dalam bahagian seterusnya.

Jadual 3.9

Kesahan Konstruk Analisis Faktor dan Keseragaman Item  
Bagi Kajian Rintis (N=120)

Pemboleh Ubah	Bil Item	Bil Faktor	Nilai KMO	Nilai Keseragaman
APPKK	28	4	.89	43 - 62
APGKMP	28	4	.88	41 – 60
IS	23	4	.82	45 – 65
SKG	10	2	.84	45 - 58
KO	22	4	.82	27 – 52

Nota Petunjuk: APPKK = Amalan Kepemimpinan Pengajaran Penolong Kanan Kurikulum, APGKMP = Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP, IS = Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru dan KO = Komitmen Organisasi

### **3.7 Soal Selidik**

Soal selidik digunakan dalam kajian ini kerana menjimatkan masa dan kos untuk mengurus pengumpulan maklumat. Ary, Jacobs dan Razavieh, (2002) serta Ahmad Mahzan (2005), menyatakan pengumpulan data melalui soal selidik dapat dilakukan dengan kos yang lebih rendah, di samping kaedah ini mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Pemilihan kaedah ini dibuat kerana ini adalah metod yang terbaik dan sesuai dalam penyelidikan sains sosial kerana penyelidik berminat dalam pengumpulan data yang asli untuk menerangkan populasi yang besar dari memantau secara terus (Babbie, 2008). Soal selidik merupakan kaedah yang terbaik kerana perkara ini memandu penyelidik membuat pengukuran sikap dan pemahaman terhadap jumlah populasi yang besar (Babbie, 2008).

#### **3.7.1 Skala dan Prosedur Pengukuran**

Soal selidik yang mengandungi empat bahagian mengandungi soalan mengenai amalan-amalan kepemimpinan pengajaran yang ditunjukkan oleh pemimpin pertengahan. Bahagian A merangkumi konstruk amalan

kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran; bahagian B, mewakili konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi dimensi mengenai pencerapan dan memberi maklum balas kepada guru; bahagian C terdiri konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi dimensi mengenai pemupukan iklim sekolah; bahagian D pula meliputi konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan yang mewakili dimensi membuat penilaian kepada program-program pengajaran. Bahagian E merangkumi konstruk mengenai iklim sekolah, bahagian F meliputi konstruk sikap kerja guru dan bahagian G mengandungi konstruk komitmen guru terhadap organisasi sekolah.

Format untuk setiap konstruk dalam soal selidik bagi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menggunakan skala Likert yang mana setiap respons yang disediakan dengan skala 5 poin : sangat setuju = 5, setuju = 4, kurang setuju = 3, tidak setuju = 2, dan sangat tidak setuju = 1. Skala ini dipilih kerana penyelidik mendapati penyediaannya lebih mudah. Kaedah ini berdasarkan data empirikal yang berkaitan dengan maklum balas subjek berbanding pendapat subjektif penganalisan. Kaedah ini juga boleh menghasilkan lebih banyak skala sama jenis dan meningkatkan kemungkinan satu unit sikap diukur dan ini dapat meningkatkan kesahan dan bebolehanpercayaan. Mohd Majid Konting (2005) mendapati skala ini lebih sesuai untuk mengukur mengenai sikap.

### 3.7.2 Analisa Data

Analisis deskriptif dan kebolehpercayaan bagi analisis kajian ini dianalisis dengan menggunakan pakej statistik untuk sains sosial, iaitu SPSS (*Statistical Package for Sosial Sciences*) versi 16.0 untuk menunjukkan keseluruhan keputusan pemboleh ubah ini termasuklah min dan sisihan piawai. Sementara itu, bagi melihat pengaruh hipotesis ianya diukur dengan menggunakan *Structural Equation Modeling* (SEM) bagi menguji kebagusuaian padanan (*goodness of fit*). Model diuji dengan menggunakan perisian AMOS versi 16, (*Analysis of Moment Structures*).

Langkah pertama yang dijalankan ke atas kesemua pemboleh ubah ujian kebolehpercayaan ialah *cronbach alpha* dan dijalankan bagi menentukan kebolehpercayaan instrumen. Kedua, analisis secara deskriptif dan inferensi dijalankan untuk menentukan nilai purata, min dan sisihan piawai bagi kesemua pemboleh ubah. Bagi menilai tahap amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi, satu garis panduan atau *cut-off* bagi min telah ditetapkan.

Oleh itu, skor min yang dicipta oleh Harris dan Willower (1998) dan Silins dan Murray-Harvey (2000) yang telah meletakkan skor min untuk melihat tahap pencapaian sekolah dan amalan pengajaran dan pembelajaran di sekolah-sekolah berkesan di England dan Australia telah

dijadikan panduan. Skor min antara 1.00 hingga 2.33 menunjukkan skor min itu pada tahap rendah, skor min antara 2.34 hingga 3.66 menunjukkan skor pada tahap sederhana dan skor min 3.67 hingga 5.00 berada pada tahap yang tinggi. Jadual 3.10 menunjukkan garis panduan bagi mengukur skor min.

Jadual 3:10

Garis Panduan atau *Cut-off point* bagi Skor Min

Tahap	Julat Skor
Rendah	1-0 – 2.33
Sederhana	2.34 – 3.66
Tinggi	3.67 – 5.00

Ketiga, analisis faktor (*Exploratory factor analysis*) dan keempat analisis faktor pengesahan (*Confirmatory factor analysis* (CFA) dibuat untuk menguji kesahan instrumen. Hair et al. (2006) menegaskan bahawa analisis faktor pengesahan amat berguna dalam mengesahkan skel pengukuran bagi konstruk tertentu.

Kelima, untuk menguji analisis korelasi *disattenuated* yang dijalankan oleh perisian AMOS versi 16 digunakan. Analisis korelasi ini digunakan untuk melihat korelasi antara pemboleh ubah-pemboleh ubah yang dikemukakan. Menurut Kline (2005) analisis *disattenuated* ini



menunjukkan korelasi antara satu pemboleh ubah dengan pemboleh ubah yang lain dengan mengambilkira ralat berbanding dengan korelasi Pearson yang masih mempunyai ralat sewaktu pengukuran dibuat. Korelasi ini juga didapati tidak boleh mengurangkan kekuatan hubungan.

Nilai-nilai koefisien antara 0.00 hingga 1.00 bermakna wujudnya kekuatan hubungan. Hair et al. (2006) berpendapat “*rule of thumb*” bahawa kekuatan sesuatu korelasi yang tidak wujud hubungan (0.00), amat rendah atau sangat lemah, rendah, sederhana tinggi, sangat tinggi atau perhubungan yang sempurna (1.00) seperti yang ditunjukkan dalam jadual 3.11.

Jadual 3.11

#### Interpretasi Nilai Pekali Korelasi

Nilai Pekali Korelasi (r)	Interpretasi
0.00- 0.20	Terlalu kecil, hampir tiada
0.21-0.40	Korelasi rendah
0.41-0.70	Korelasi sederhana
0.71-0.90	Korelasi tinggi
0.91-1.00	Korelasi yang sangat tinggi

Langkah keenam, untuk menentukan kekuatan dan kesignifikan hubungan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru komitmen organisasi guru, model hipotesis iaitu SEM digunakan untuk tujuan tersebut.

### 3.7.3 Faktor-Faktor Analisis SEM Dipilih Untuk Kajian Ini

Penyelidik menggunakan analisis multivariante melalui SEM, kerana ini adalah satu-satunya teknik multivariate atau model statistik yang boleh mengukur secara serentak hubungan antara semua pemboleh ubah dan dapat menerangkan hubungan pemboleh ubah berganda (*multiple variable*) seperti mana yang dinyatakan oleh Hair et al. (2006). Kedua, SEM dapat mengukur kesalahan, kesilapan atau ralat (*error*) yang diambil kira untuk model yang diuji dan SEM juga dapat mengukur dengan lebih tepat jangkaan hubungan antara konstruk amalan kepemimpinan pengajaran dengan iklim sekolah sikap guru terhadap kerja dan komitmen organisasi. Seterusnya, SEM juga dapat mengukur hubungan secara langsung antara amalan-amalan kepemimpinan pengajaran (*direct*), melalui iklim sekolah sebagai mediator dan secara tidak langsung dengan sikap guru terhadap kerja dan komitmen organisasi. Keempat, SEM dapat memperlengkapkan kerangka yang komprehensif untuk memeriksa hubungan set yang kompleks dan pengukuran yang spesifik antara pemboleh ubah pendam (*latent variable*).

Selain itu, SEM turut mengukur “*multicollinearating*” antara pemboleh ubah di mana satu konstruk dapat diperjelaskan oleh konstruk

yang lain. Akhir sekali, SEM juga dapat menguji model hipotesis yang menggunakan pelbagai model *Fitting test* seperti statistik uji khi kuasa ( $X^2$ ), indeks kebugusan model (*Goodness-of-fit*), indeks *Comparative* (CFI) oleh Bentler (1990) indeks *Tucker Lewis* (TLI) dan *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) oleh Steiger (1990) dan *Standardized Root Mean Residual* (SRMR). Bagi menentukan indeks yang paling sesuai digunakan untuk kesepadanan model, Hair et al. (2006) telah mencadangkan beberapa indeks yang boleh digunakan iaitu:

1. Nilai ujian khi kuasa dua ( $X^2$ ) dan darjah kebebasan (df).
2. Satu ukuran dalam kategori indeks padanan (GFI atau RMSEA).
3. Satu ukuran dalam kategori indeks peningkatan (CFI atau TLI)
4. Satu ukuran indeks kesepadanan (CFI, TLI atau NFI).
5. Satu ukuran indeks kecatatan padanan (RMSEA atau SRMR).

Kebanyakan penyelidik menggunakan statistik  $X^2$  dengan nilai p bagi menilai kesepadanan model. Jika nilai  $X^2$  didapati besar dengan nilai p yang signifikan ( $<0.05$ ), ini dikatakan terdapat perbezaan signifikan antara model yang dicadangkan dengan data yang dicerap (Hair et al., 2006). Nilai yang diperlukan ialah  $X^2$  yang kecil dengan nilai p tidak signifikan yang menunjukkan model kajian adalah sesuai dengan data. Walau bagaimanapun kaedah ini mempunyai kelemahan kerana terlalu sensitif dengan jumlah sampel, sensitif dengan jumlah pemboleh ubah

yang dicerap dan tidak sesuai bagi model yang kompleks (Hair et al., 2006).

Oleh yang demikian, nilai CFI, TLI dan NFI yang berada pada nilai lebih besar daripada 0.90 boleh dijadikan ukuran kesepadanan model (Byrne, 2005; Hair et al., 2006). Sementara itu, nilai RMSEA dan SRMR boleh digunakan untuk meminda kecenderungan statistik  $X^2$  untuk menolak model dengan jumlah sampel serta jumlah pemboleh ubah dicerap yang besar (Hair et al., 2006). Menurut Byrne (2005) dan Hu dan Bentler (1999) nilai RMSEA dan SRMR yang kurang daripada 0.08 sudah menandakan kesepadanan model itu.

### **3.8 Proses Pengumpulan**

#### **3.8.1 Prosedur Pengumpulan Data**

Penyelidik mendapatkan kebenaran untuk mengendalikan kajian terlebih dahulu daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan Kementerian Pelajaran Malaysia (BPPDP). Kertas cadangan kajian serta permohonan kebenaran menjalankan kajian dihantar kepada bahagian berkenaan. Permohonan kebenaran daripada Jabatan Pelajaran Kedah dan Perlis juga turut dilakukan bagi membolehkan pihak pentadbiran sekolah-sekolah memberikan kerjasama sepenuhnya. Setelah itu, penyelidik menentukan sekolah-sekolah yang dikaji dan penyelidik menghubungi pihak sekolah untuk menentukan tarikh dan masa yang

sesuai bagi menjalankan kajian. Proses pengedaran dilakukan oleh penyelidik secara langsung ke sekolah-sekolah yang terlibat.

### **3.8.2 Penyemakan Data**

Prosedur penyemakan data dijalankan bagi melihat kesesuaian dan kedudukannya dan kehilangan data. Proses ini dilakukan sebelum proses analisis multivariat. Proses penyemakan dibahagikan kepada dua peringkat iaitu proses saringan data dan ujian-ujian bagi memenuhi andaian-andaian untuk analisis statistik multivariat (Hair et al., 2006). Bagi andaian-andaian multivariat tiga bentuk ujian dijalankan iaitu ujian normaliti (*normality*), ujian multikolineariti (*multikolinearity*) dan ujian kelinearan (*linearity*). Ujian-ujian ini bertujuan untuk membuat kesimpulan dan menyediakan keputusan statistik dan merupakan prasyarat sebelum analisis faktor dan analisis multivariat dijalankan (Hair et al., 2006).

Proses saringan mendapati daripada 450 yang dipulangkan, penyelidik memastikan sama setiap responden menjawab semua item-item yang mengukur amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Dari jumlah tersebut hanya 400 borang soal selidik dapat digunakan dalam kajian ini.

Jadual 3.12 berikut menunjuk bilangan soal selidik yang diterima dan digunakan dalam penyelidikan ini.

Daripada jumlah 400 borang soal selidik didapati terdiri 135 borang soal selidik dari sekolah berpencapaian tinggi, 132 borang soal selidik dari sekolah berpencapaian sederhana dan 133 borang soal selidik sekolah berpencapaian rendah. Proses penyemakan data-data mendapati sebanyak 30 borang soal selidik yang tidak lengkap iaitu 10 soal selidik dari sekolah berpencapaian tinggi, 8 borang soal selidik daripada sekolah pencapaian sederhana dan 12 borang soal selidik dari sekolah berpencapaian rendah. Soal selidik yang tidak lengkap digugurkan daripada kajian. Jadual 3.12 menunjukkan hanya 400 borang atau 88% soal selidik yang digunakan dalam kajian ini. Bilangan ini adalah sesuai dan relevan bagi penyelidikan sains sosial bercorak tinjauan (Sekaran, 2003).

Ujian pensisih telah dijalankan dengan menggunakan prosedur regresi untuk mengenal pasti pensisih-pensisih multivariat (*mahalanobis distance*) diuji ke atas semua pemboleh ubah. Ujian kritikal  $X^2$  yang berdasarkan bilangan pemboleh ubah sebagai darjah kebebasan digunakan untuk menentukan sama ada sesuatu kes mempunyai masalah pensisih. Tahap alpha yang dicadangkan  $X^2 (100, 0.001) = 124,34$  telah dikenal pasti sebagai pensisih multivariate (Tabachnick & Fidell, 2007). Sebanyak 20 borang soal selidik telah digugurkan kerana menghadapi

masalah pensisih. Jadual 3.12 menunjukkan bilangan soal selidik yang menghadapi masalah pensisih serta borang soal selidik yang tidak lengkap.

Jadual 3.12

Taburan Penerimaan Borang Soal Selidik Mengikut Kategori Sekolah

Sekolah	Bil Dihantar	Bil Diterima	TL	Pensisih	Jumlah
SMK PT	150	150	10	5	135
SMK PS	150	150	8	10	132
SMK PR	150	150	12	5	133
Jumlah	450	450	30	20	400

Nota Petunjuk : SMK PT = Sekolah Menengah Kebangsaan Berpercapaian Tinggi, SMK PS = Sekolah Menengah Kebangsaan Berpercapaian Sederhana, SMK PR = Sekolah Menengah Kebangsaan Berpercapaian Rendah, TL = Tidak Lengkap.

### 3.8.3 Ujian Normaliti

Proses menyemak dan membuat penapisan data (screening) merupakan langkah pertama untuk memastikan kajian sebenar telah dijalankan agar data berada dalam keadaan normal dan ujian ini dapat menentukan data yang dikutip memenuhi andaian yang diperlukan sebelum dianalisis. Ujian normaliti merupakan andaian asas kepada ujian multivariate yang merujuk kepada bentuk taburan setiap pemboleh ubah kajian.

Ujian multivariat dan univariate hanya sah apabila taburan pemboleh ubah dalam keadaan normal. Ujian kenormalan yang dijalankan mendapati andaian kenormalan data dicapai bagi kesemua pemboleh ubah kajian. Kepencongan bagi setiap pemboleh ubah berada antara  $-1 + 1.00$  seperti cadangan Schumaker dan Lomax (1996) bahawa data yang bertaburan normal berdasarkan nilai kepencongan dan kurtosis adalah antara  $-1.00 + 1.00$ . Sementara itu, nilai kurtosis bagi item-item yang dibina berada antara kurang daripada 1 dan 3 seperti mana yang disarankan oleh Byrne (2010) yang menyatakan taburan kurtosis yang standard dan bernilai 3. Statistik kepencongan dan kurtosis bagi setiap pemboleh ubah telah dihitung dengan menggunakan pakej perisian SPSS version 16.0 dan keputusannya adalah seperti di jadual 3.13.

Jadual 3.13

#### Keputusan Ujian Normaliti

<u>Kepencongan</u>			<u>Kurtosis</u>	
<u>Pemboleh Ubah</u>	<u>Statistik</u>	<u>Ralat Piawai</u>	<u>Statistik</u>	<u>Ralat Piawai</u>



KU1	-.452	.122	1.633	.243
KU2	-.585	.122	2.341	.243
KU3	-.493	.122	2.359	.243
CEP1	-.300	.122	.574	.243
CEP2	-.447	.122	.953	.243
CEP3	-.471	.122	1.077	.243
M1	-.412	.122	.952	.243
M2	-.674	.122	2.789	.243
M3	-.735	.122	2.609	.243
PN1	-.414	.122	1.242	.243
PN2	-.242	.122	.463	.243
PN3	-.610	.122	2.609	.243
KG1	-.603	.122	2.381	.243
KG2	-.591	.122	2.672	.243
KG3	-.731	.122	2.599	.243
CEG1	-.535	.122	1.443	.243
CEG2	-.529	.122	1.744	.243
CEG3	-.338	.122	.609	.243
GPUK1	-.413	.122	1.184	.243
GPUK2	-.661	.122	2.214	.243
GPUK3	-.488	.122	1.260	.243
GNIP1	-.504	.122	1.116	.243
GNIP2	-.275	.122	.465	.243
GNIP3	-.204	.122	.204	.243
IS1	-.300	.122	.690	.243
IS2	-.447	.122	.827	.243
IS3	.471	.122	1.479	.243
IS4	-.596	.122	2.549	.243
SKG1	-.113	.122	.608	.243

SKG2	.345	.122	1.826	.243
KO1	.101	.122	.426	.243
KO2	.191	.122	.917	.243
KO3	1.457	.122	1.870	.243
KO4	.594	.122	2.846	.243

---

Petunjuk: Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKKUR =Mengurus Kurikulum dan Pengajaran; CEP=Mencerap dan Memberi Maklum Balas; M=Memupuk Iklim Pembelajaran Positif; PN= Menilai Program Pengajaran.GKMP: KG=Mengurus Kurikulum dan Pengajaran; CEG= Mencerap dan Memberi Maklum Balas; GPUK=Memupuk Iklim Pembelajaran Positif; GNIP = Menilai Program Pengajaran

### 3. 8.4 Analisis Multikolineariti

Analisis multikolineariti turut dijalankan ke atas pemboleh ubah-pemboleh ubah bebas yang terdapat di dalam kajian ini. Analisis ini bertujuan untuk mengenal pasti sama ada wujud korelasi yang tinggi di antara dua atau lebih pemboleh ubah–pemboleh ubah bebas (Hair et al., 2006). Korelasi yang tinggi memberi kesan ke atas kedudukan koefisien dan akan mengurangkan kuasa ramalan (predictive power) sesuatu pemboleh ubah (Hair et al., 2006). Dua kaedah bagi mengenal pasti multikolineriti ialah analisis korelasi *Pearson-Product Moment* dan berpandukan nilai toleransi (tolerance) dan *variance inflation factor* (VIF) bagi setiap pemboleh ubah bebas.

Analisis multikolineariti dibuat kerana nilai korelasi yang tinggi antara beberapa pemboleh ubah khususnya di antara pemboleh ubah bebas amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan yang dipilih dalam kajian. Langkah pertama bagi mengenal pasti wujudnya multikolineratiti di antara pemboleh ubah bebas dengan menggunakan

analisis korelasi Person. Analisis ini digunakan dengan menetapkan nilai  $> 0.85$  ke atas sebagai menunjukkan berlakunya kolineariti. Analisis kolineariti dengan menggunakan pengiraan faktor varians inflasi (VIF) dan tolerance (t) telah dijalankan bagi setiap pemboleh ubah, indeks penentu (*condition index*) dan nilai kadar varian. Untuk mengukur multikolineariti analisis regresi digunakan.

Analisis yang dijalankan mendapati konstruk-konstruk yang dikemukakan nilai VIF berada antara 4.7 hingga 7.5 tidak melebihi 0.10 seperti yang disarankan oleh Hair et al., (2006) yang mencadangkan bahawa VIF yang diperolehi tidak melebihi 10 dan nilai tolerance melebihi 0.10 (yang mana nilai ini sepadan dengan nilai (VIF). Sementara Cohen, Manion dan Morrison (2003) menyatakan apabila nilai tolerance berada bawah .01 atau nilai VIF lebih daripada 10 adalah multikolineariti. Maka itu, dapatlah disimpulkan bahawa data masalah multikolineariti tidak wujud dalam data ini. Jadual 3.14 menunjukkan ujian diagnostik kolinerian dengan pemboleh ubah–pemboleh ubah bebas.

Jadual 3.14

Ujian Diagnostik Kolinarian bagi Pemboleh Ubah Bebas Bagi Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Sikap Kerja Guru

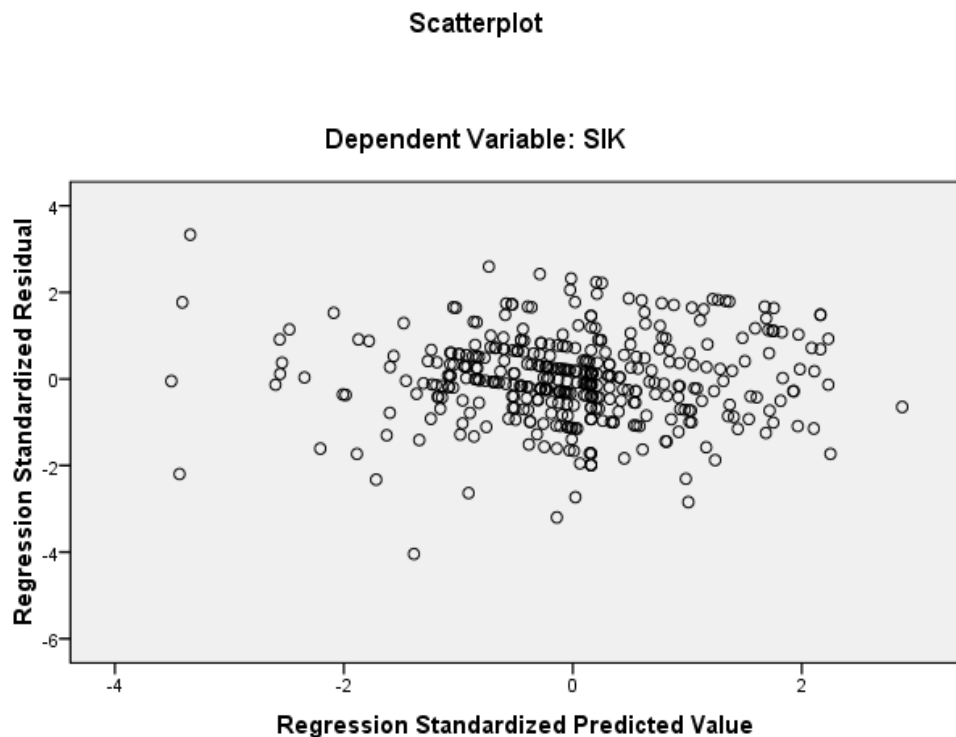
Pemboleh Ubah Bebas	Tolerance	VIF
PKKU	.21	4.73
PKKC	.13	7.35
PKIP	.14	6.85
PKKN	.17	5.59
GKUR	.20	5.01
GKCED	.13	7.52
GKIP	.14	7.04
GKNI	.18	5.44

Nota Petunjuk: Amalan Kepemimpinan Penolong Kanan Kurikulum PKKU = Dimensi Mengurus Kurikulum dan Pengajaran, PKKC = Dimensi Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru, PKIP = Dimensi Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, PKNI = Dimensi Menilai Program Pengajaran, Amalan Kepemimpinan Pengajaran = GKMP, GKUR= Dimensi Mengurus Kurikulum dan Pengajaran, GKCED = Dimensi Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru, GKIP = Dimensi Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, GKNI = Dimensi Menilai Program Pengajaran.

### 3.8.5 Ujian Lineariti

Ujian lineariti adalah bertujuan untuk melihat sama ada hubungan antara pemboleh ubah adalah linear atau sebaliknya. Di samping itu, untuk melihat serakan data ialah dengan melihat plot serakan (scatterplot) (Hair et al. (2006). Cookes, Steed dan Lee (2009) menyatakan kedua-dua ujian ini boleh dilakukan dengan menggunakan kaedah garis lurus yang dipadankan dengan data melalui plot serakan (*scatterplot*).

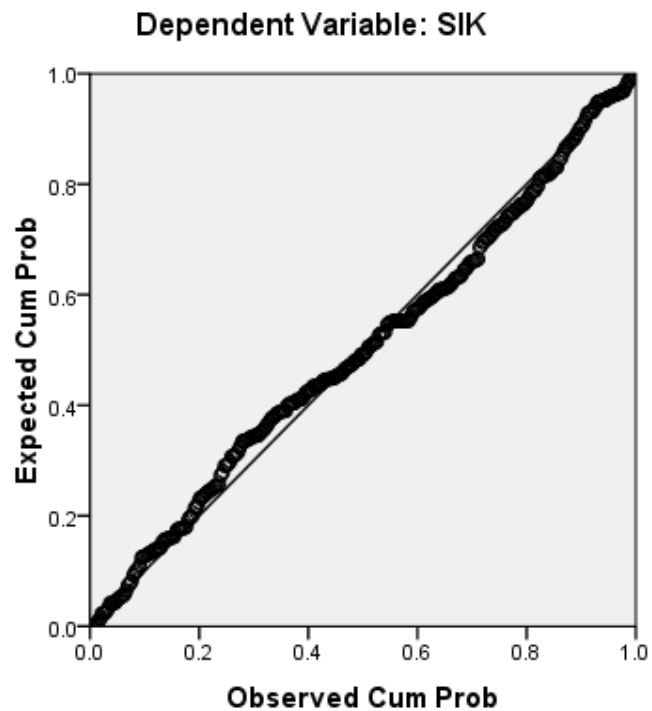
Rajah 3.1a menunjukkan hubungan antara amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan sikap kerja guru. Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan diplotkan pada paksi Y dan sikap kerja guru dipaksi X. Semua titik yang terdapat dalam gambarajah 3.1a menunjukkan ada titik yang berselerak, bertindih dan bertumpu antara satu sama lain. Titik ini menunjukkan hubungan antara satu pemboleh ubah dengan pemboleh ubah yang lain.



Rajah 3.1a: Plot Taburan Bagi Sikap Kerja Guru dengan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan

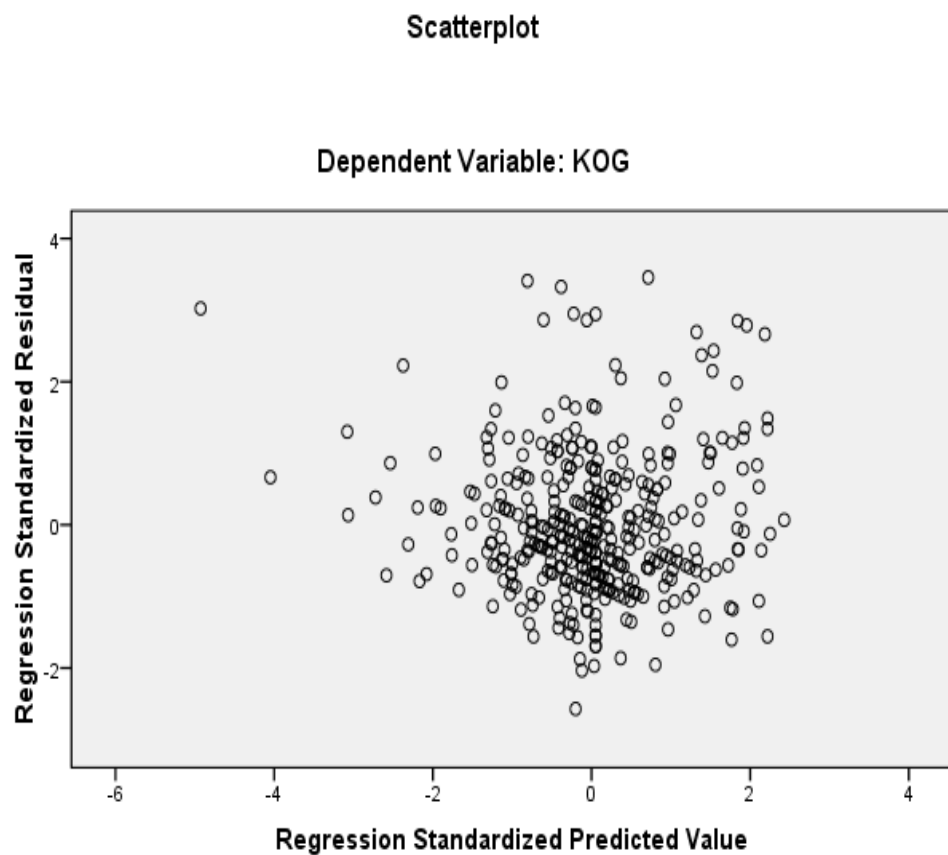
Andaian berikutnya untuk menentukan kenormalan kaedah plot kebarangkalian residual digunakan bagi sikap kerja guru. Garis lurus yang dipaparkan membawa pengertian bermaksud berada dalam garisan normal dan garisan berkotak-kotak menerangkan nilai residual terpiawai. Paparan yang ditunjukkan dalam gambarajah 3.1b menerangkan bahawa residual dalam garisan normal.

### Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Rajah 3.1b: Kebarangkalian Normal Plot bagi Sikap Kerja Guru dan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan

Melalui gambarajah 3.1c ditunjukkan serakan plot data bagi komitmen organisasi dengan amalan kepemimpinan pengajaran guru turut memaparkan bahawa semua titik berada berselerak dan bertumpu yang menunjukkan wujudnya hubungan antara pemboleh ubah amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan.

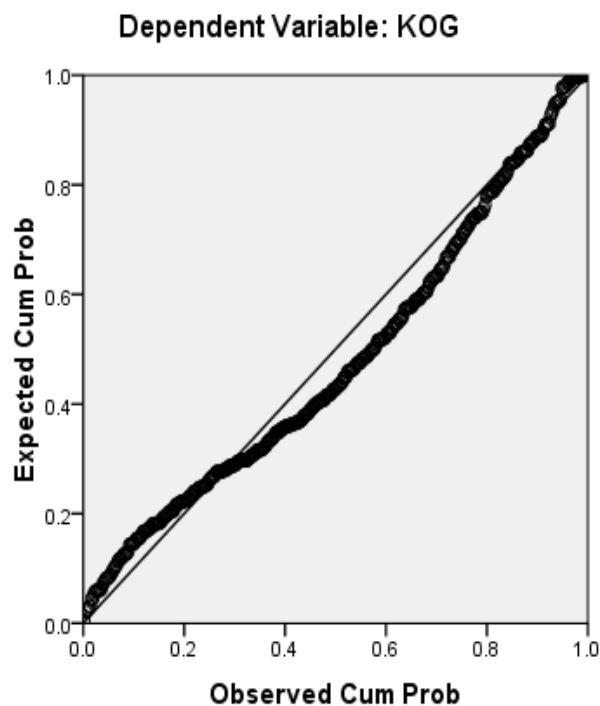


Rajah 3.1c: Plot Serakan bagi Komitmen Organisasi Guru dan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan

Seterusnya, analisis plot serakan bagi komitmen organisasi guru ini turut disokong oleh plot kebarangkalian residual yang dipaparkan melalui rajah 3.1d yang menunjukkan data berada dalam keadaan normal. Rajah 3.1d menunjukkan plot kebarangkalian residual bagi komitmen organisasi guru dengan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan.



### Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



Rajah 3.1d: Kebarangkalian Normal (P-P) Plot bagi Komitmen Organisasi Guru dan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan

### 3.9 Kesimpulan

Kesimpulannya, bab ini membincangkan proses reka bentuk kajian, persampelan, instrumen kajian, kaedah pengumpulan data dan kaedah penganalisan data. Kajian ini merupakan kajian tinjauan yang ingin melihat hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah. Metod kuantitatif yang digunakan melalui soal selidik bertujuan

untuk mendapat gambaran sebenar tentang permasalahan kajian yang berhubung rapat dengan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap guru terhadap penglibatan kerja dan komitmen organisasi guru di sekolah-sekolah.

Instrumen kajian iaitu soal selidik mengandungi lima bahagian utama iaitu bahagian amalan kepemimpinan penolong kanan kurikulum, amalan kepemimpinan pengajaran guru kanan mata pelajaran, iklim sekolah, sikap guru terhadap penglibatan kerja dan komitmen organisasi. Soal selidik dihantar sendiri oleh penyelidik ke sekolah-sekolah yang telah dikenal pasti. Data-data disemak, diolah dan dianalisis dengan menggunakan perisian SPSS version 16 dan AMOS version 16. Statistik yang digunakan merupakan statistik deskriptif bagi mengukur min, sisihan piawai dan peratus dan statistik inferens digunakan dalam kajian ini ialah korelasi *disattenuated* dan model persamaan berstruktur bagi menguji hipotesis-hipotesis kajian.

## **BAB 4**

### **DAPATAN KAJIAN**

#### **4.0 Pengenalan**

Bab ini membincangkan hasil penyelidikan yang dijalankan iaitu penganalisaan data dan pengujian hipotesis. Penghuraian laporan hasil analisis data dibuat berpandukan objektif kajian yang dijelaskan dalam bab 1. Bahagian pertama menjelaskan tentang profil responden kajian, bahagian kedua menyentuh tentang analisis kebolehpercayaan dan kesahihan untuk setiap instrumen yang dikaji.

Sementara itu, bahagian ketiga menghuraikan tentang analisis faktor penerokaan (*Exploratory Factor Analysis*) diikuti dengan bahagian keempat yang membincangkan tentang analisis konfirmatori (*Confirmatory Factor Analysis*) dengan menggunakan teknik pengukuran model bagi setiap pemboleh ubah kajian. Manakala bahagian kelima, menyentuh tentang statistik deskriptif, analisis korelasi dan model pengukuran melalui kaedah SEM pada bahagian keenam. Model persamaan berstruktur turut dibincangkan di bahagian akhir kajian ini dan diikuti dengan pembentukan model parsimoni.

#### **4.1.1 Profil Sampel**

Sebanyak 450 soal selidik telah diedar ke sekolah-sekolah menengah harian di negeri Kedah dan Perlis dan mula dikutip pada Oktober 2009 hingga Januari 2010. Senarai sekolah-sekolah diperolehi daripada Jabatan Pelajaran Negeri Kedah dan Jabatan Pelajaran Negeri Perlis. Kategori sekolah dibuat berdasarkan pencapaian sekolah dalam peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia tiga tahun berturut iaitu 2006, 2007 dan 2008. Walaupun begitu kajian juga mengambilkira penilaian sendiri sekolah yang dibuat pihak sekolah.

Proses pengedaran soal selidik dijalankan secara langsung oleh penyelidik ke sekolah-sekolah yang terlibat dalam tempoh tiga bulan. Proses pengedaran soal selidik dijalankan pada akhir bulan Oktober tahun 2009 hingga Januari 2010. Setiap sekolah dibekalkan 10 set soal selidik dan hanya soal selidik yang lengkap dipilih untuk dijadikan sampel kajian seperti mana yang dicadangkan oleh Hair et al. (2006). Sekolah-sekolah diberi masa selama dua minggu untuk menjawab soal selidik. Sebanyak 45 buah sekolah menengah telah mengembalikan borang soal selidik tersebut.

#### **4.1.2 Latar Belakang Responden**

Borang-borang soal selidik yang dikembalikan kepada penyelidik adalah daripada sekolah-sekolah di empat daerah iaitu Kota Setar, Kubang Pasu, Pendang/Padang Terap, Kuala Muda/Yan di negeri Kedah, dua kawasan

pendidikan di negeri Perlis iaitu kawasan pendidikan Perlis Utara dan kawasan pendidikan Perlis Selatan. Responden guru dari daerah Kota Setar merupakan jumlah terbanyak yang mengembalikan soal selidik iaitu sebanyak 37% (150 orang) diikuti responden guru dari kawasan pendidikan Perlis Utara iaitu seramai 20.5% (82 orang), ketiga daerah Padang Terap/Pendang iaitu 15% (60 orang), diikuti dengan kawasan pendidikan Perlis Selatan iaitu 11.2% (45 orang), kelima daerah Kuala Muda Yan sebanyak 9.2% (37 orang) dan akhir sekali daerah Kubang Pasu 6.5% (26 orang).

Kadar soal selidik yang dikembalikan adalah 450 sampel tetapi hanya 400 sampel kajian sahaja yang lengkap boleh digunakan dalam kajian. Daripada 400 orang guru 33.7% (135 orang) merupakan guru-guru dari sekolah berprestasi tinggi, 33% (132 orang) guru-guru sekolah berprestasi sederhana dan 33.2% (133 orang) merupakan guru-guru dari sekolah berprestasi rendah. Seramai 99 orang guru lelaki (24.8%) dan 301 orang guru perempuan (75.2%) yang terlibat dalam kajian ini. Jadual 4.1 menunjukkan peratus responden mengikut kategori sekolah dan mengikut mengikut jantina.

Jadual 4.1

Responden Mengikut Kategori Sekolah dan Jantina

CIRI SEKOLAH	JANTINA	F	%
1. SPT	Jumlah	135	33.7
	Lelaki	36	26.6
	Perempuan	99	73.3
2. SPS	Jumlah	132	33.0
	Lelaki	36	27.3
	Perempuan	96	72.7
3. SPR	Jumlah	133	33.2
	Lelaki	34	25.5
	Perempuan	99	72.7
JUMLAH	KES	400	100

Nota Petunjuk: KES = Keseluruhan, SPT = Sekolah Berpencapaian Tinggi, SPS = Sekolah Berpencapaian Sederhana, SPR = Sekolah Berpencapaian Rendah

### 4.1.3 Bangsa Responden

Taburan responden mengikut bangsa seperti jadual 4.2, didapati sebanyak 367 orang guru (92%) terdiri dari responden berbangsa Melayu, 28 orang guru (7%) responden berbangsa Cina dan 5 orang guru (1.2%) responden berbangsa India yang terlibat dalam kajian ini. Jadual 4.2 menjelaskan maklumat komposisi bangsa bagi responden guru yang terlibat dalam kajian ini.

#### **4.1.4 Kelayakan Akademik**

Berdasarkan kelulusan akademik, jumlah responden yang memiliki ijazah sarjana muda seramai 344 orang guru (85%). Sementara itu, seramai 39 guru (10%) berkelulusan sarjana dan 17 orang guru (4.2%) memiliki diploma turut terlibat dalam kajian ini. Jadual 4.2 di muka surat 203 menunjukkan kelayakan akademik responden.

#### **4.1.5 Pengalaman Mengajar**

Dari sudut pengalaman mengajar, responden yang mempunyai pengalaman 11 hingga 15 tahun menunjukkan peratus yang tertinggi iaitu 49%, diikuti dengan responden yang berpengalaman 15 tahun ke atas iaitu 24.8%, ketiga responden yang mempunyai pengalaman 6 hingga 10 tahun sebanyak 21% dan responden yang baru berkhidmat 1 hingga 5 tahun sebanyak 5%.

Seramai 141 orang guru (35%) mengajar tingkatan empat, 100 orang guru (25%) terdiri daripada guru yang mengajar tingkatan lima dan 159 orang guru (40%) yang mengajar bagi kedua-dua aliran iaitu tingkatan empat dan tingkatan lima. Jadual 4.2 menunjukkan peratusan pengalaman responden.

Jadual 4.2

Profil Responden

Kategori		N= 400	%
Jantina	Lelaki	99	24.8
	Perempuan	301	75.2
Bangsa	Melayu	367	92
	Cina	28	7.2
	India	5	1.2
Kelulusan	Diploma	17	4.2
Akademik	Ijazah Sarjana Muda	344	85
	Ijazah Sarjana	39	10
Pengalaman	1 -5 Tahun	20	5
Mengajar	6 -10 Tahun	85	21.2
	11 -15 Tahun	196	49
	15 Tahun Ke Atas	99	24.8

## 4.2 Analisis Kebolehpercayaan

Kajian ini mengemukakan lapan kontsruk bagi pemboleh ubah bebas iaitu amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan iaitu penolong kanan pentadbiran dan kurikulum yang terdiri dari amalan mengurus kurikulum dan pengajaran (PKKU), mencerap dan memberi maklum balas kepada guru (PKCE) dan memupuk iklim pembelajaran positif (PKIP) dan menilai program pengajaran (PKNI) dan empat konstruk yang sama



bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran (GKUR), mencerap dan memberi maklum balas kepada guru (GKCEB), memupuk iklim pembelajaran positif (GPUK) dan menilai program pengajaran (GNIPP). Seterusnya iklim sekolah (IS) bertindak sebagai pemboleh ubah pengantara manakala sikap kerja (SKG) dan komitmen organisasi (KO).

Tahap kebolehpercayaan bagi setiap konstruk yang dikemukakan memaparkan tahap yang tinggi dan munasabah kerana nilainya melebihi 0.70 bagi setiap satu konstruk yang diuji. Nunnally (1978), berpendapat nilai alpha yang berada pada tahap antara 0.55 hingga 0.70 bagi sesuatu konstruk yang luas masih boleh diterima. Hair et al. (2006) menjelaskan had minimum bagi cronbach alpha yang berada pada 0.70 adalah memuaskan, nilai cronbach alpha 0.80 adalah baik dan tinggi dan berkurangan kepada 0.60 pada peringkat kajian penerokaan. Kebolehpercayaan setiap konstruk yang dikemukakan hampir menyamai pengkaji-pengkaji terdahulu seperti Alig-Mielcarek (2003), Hoy et al. (1997), Kanungo (1982) dan LaMastro (2007).

Konstruk kepemimpinan pengajaran bagi amalan pemimpin pertengahan telah menunjukkan kebolehpercayaan berada antara cronbach alpha =.81 hingga .88. Kebolehpercayaan yang diperolehi hampir mencapai kebolehpercayaan kajian yang dijalankan oleh Alig-Mielcarek (2003) iaitu cronbach alpha ialah .93 hingga .97 dan Short et al. (1989) iaitu cronbach alpha ialah .80 hingga .88 bagi setiap amalan kepemimpinan

pengajaran. Konstruk iklim sekolah yang cronbach menunjukkan cronbach alpha = .91 telah mengatasi kebolehpercayaan yang diperolehi oleh kajian Hoy et al. (1997) iaitu cronbach alpha = .88. Begitu juga dengan konstruk sikap kerja guru yang menunjukkan kebolehpercayaannya cronbach alpha = .84 lebih tinggi berbanding dengan kebolehpercayaan yang diperolehi oleh Kanungo (1982) iaitu cronbach alpha = .72. Sementara itu bagi komitmen organisasi kebolehpercayaan bagi konstruk jauh lebih baik iaitu cronbach alpha = .82 dari kebolehpercayaan kajian LaMastro (2007) iaitu cronbach alpha = .79. Jadual 4.3 menunjukkan nilai kebolehpercayaan bagi setiap konstruk yang diuji.

### Keputusan Ujian Kebolehpercayaan Konstruk

Konstruk	Bil Item	Cronbach Alpha
1. Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK		
a. Mengurus Kurikulum dan Pengajaran	6	.87
b. Mencerap dan Memberi Maklum Balas	6	.88
c. Memupuk Iklim Pembelajaran Positif	9	.88
d. Menilai program pengajaran	3	.81
2 Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP		
a. Mengurus kurikulum	6	.85
b. Mencerap dan memberi maklum balas	6	.88
c. Memupuk Iklim Positif	8	.87
d. Menilai program pengajaran	3	.80
3. Iklim Sekolah	21	.91
5. Sikap Kerja Guru	8	.84
6. Komitmen Organisasi	19	.82

### 4.3 Analisis Kesahan

Analisis kesahan biasanya dianalisis melalui Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) yang mengukur kecukupan persampelan. Analisis Bartlett's Test of Sphericity adalah signifikan (Sig.= 0.000). Konstruk-konstruk yang terdapat iaitu amalan kepemimpinan pengajaran PKK, amalan kepemimpinan pengajaran GKMP, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi didapati melepasi seperti mana syarat-syarat yang

ditetapkan oleh Hair et al. (2006). Keseluruhan nilai KMO bagi kajian ini tinggi dan memuaskan dan telah melebihi paras 0.70. Bagi konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan PKK dan GKMP telah mempamerkan empat amalan, begitu juga bagi konstruk iklim sekolah dan komitmen organisasi. Sementara itu, bagi konstruk sikap kerja guru terbahagi kepada dua amalan. Nilai KMO bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK bernilai .95, amalan kepemimpinan pengajaran GKMP .95, nilai KMO bagi iklim sekolah ialah .91, sikap kerja guru bernilai .86 dan komitmen organisasi bernilai .83.

#### **4.4 Analisis Faktor**

Analisis faktor dilakukan untuk mendapatkan kesahan setiap konstruk yang terdapat dalam kajian, di samping untuk mendapatkan konstruk-konstruk baru yang terbaik dari data yang diperolehi terhadap sampel kajian (Hair et al., 2006). Analisis faktor yang dijalankan untuk membentuk *uncorrelated liner combination* terhadap pemboleh ubah yang diuji. PCA yang digunakan untuk tujuan memastikan EFA (*Exploratory Factor Analysis*) dapat mengenal pasti bahawa konstruk-konstruk yang terpilih boleh digunakan dalam analisis lain.

EFA juga dapat menentukan sama ada konstruk-konstruk yang dipilih mempunyai item-item yang tidak berkolerasi dapat digugurkan dalam soal selidik. Oleh yang demikian, Hair et al. (2006) dan Coakes,

Steed dan Ong (2009) telah menyarankan bahawa item-item tidak dimuatkan dalam mana-mana konstruk boleh digugurkan, begitu juga item-item yang mempunyai nilai yang hampir sama dengan item lain juga boleh digugurkan.

Teknik analisis faktor melalui EFA dengan menggunakan analisis *Principal Axis Factoring* (PAF) dan putaran *varimax* telah dijalankan untuk kajian ini. Ujian Matrik Kaiser Meyer Olkin (KMO) dan Bartlett's Test telah dijalankan untuk mengetahui muatan faktor yang terdapat pada item-item yang dikaji. Item-item yang dipaparkan dalam nilai muatan KMO  $>.60$  boleh diterima dan memadai (Coakes et al., 2009). Sementara itu, item-item yang telah diputarkan melalui *varimax* mengikutkan *Rotated Component Matrix* yang bernilai kurang dari nilai muatan  $.30$  digugurkan berdasarkan cadangan yang dibuat oleh Hair et al. (2006). Muatan yang melebihi  $0.30$  dianggap tahap minimum untuk diterima sebagai faktor manakala  $0.4$  adalah dikira penting dan melebihi  $0.5$  adalah dikira signifikan (Hair et. al., 2006).

Komponen yang menunjukkan nilai eigen melebihi atau sama dengan 1 diberi perhatian. Langkah kedua yang telah dibuat untuk menganalisis faktor ialah dengan meneliti plot serakan yang telah dibincangkan di bab tiga dan diikuti dengan langkah seterusnya memberi pertimbangan kesahan komponen yang dinilai dengan melihat sama ada item-item komponen berada dalam muatan yang sama. Putaran secara *orthogonal* dengan kaedah *varimax* digunakan untuk menentukan sama

ada faktor boleh dikelompok kepada beberapa dalam setiap konstruk yang dibina.

#### **4.4.1 Analisis Faktor Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin**

##### **Pertengahan (PKK)**

Matrik subskala asal kepemimpinan pengajaran PKK berasaskan kepada subskala yang direka oleh Hallinger dan Murphy (1985) dan dibuat penyesuaian oleh pengkaji yang telah dianalisis melalui kaedah komponen utama *Principal Axis Factoring* (PAF) diikuti dengan putaran “*Varimax*” melalui “*Normalisasi Kaiser*”. Untuk subskala amalan kepemimpinan pengajaran PKK yang terdiri daripada empat faktor iaitu mengurus kurikulum pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas, memupuk iklim positif dan menilai program pengajaran. Andaian analisis faktor telah diukur seperti dalam jadual 4.6 dan dapatan menunjukkan andaian mengenai “*sphericity*” tidak melanggar (nilai chi square) yang signifikan.

Sementara itu, nilai MSA ialah 0.95 dan ini menunjukkan bahawa faktor-faktor yang terhasil boleh ditafsir dengan bermakna. Keempat-empat faktor yang ditampilkan mempunyai nilai eigen sama atau tinggi daripada 1.00 yang menerangkan 61% daripada jumlah faktor varian yang disebabkan oleh analisis faktor. Keempat-empat faktor diinterpretasikan melalui nilai eigen seperti mana yang ditunjukkan pada jadual 4.6. Faktor pertama menunjukkan varians 46.2%, kedua varians 5.58%, manakala

faktor ketiga menerangkan varians 4.71% dan faktor keempat 4.21%.

Jadual 4.4 menunjukkan analisis faktor bagi amalan kepemimpinan pengajaran penolong kanan kurikulum.

Jadual 4.4

#### Analisis Faktor dan Nilai Eigen Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK

Faktor	Perberatan Awal			Jumlah Putaran Kuasa Dua		
	Nilai Eigen					
	Jumlah	%	Keseragaman Varian	Jumlah	%	Keseragaman Varian
1	11.120	46.333	46.333	3.743	15.596	15.596
2	1.367	5.821	52.154	3.550	14.792	30.388
3	1.167	4.863	57.017	3.277	13.652	44.041
4.	1.088	4.535	61.552	2.576	10.731	54.772

Amalan pertama yang menerangkan amalan kepemimpinan pengajaran PKK dalam hal ehwal mengurus kurikulum dan pengajaran yang terdiri daripada 7 item. Bahagian ini yang menjelaskan tentang amalan PKK dalam urusan memastikan objektif pengajaran guru selaras dengan kurikulum kebangsaan dan matlamat sekolah. Di samping itu menerangkan bagaimana PKK bekerjasama dengan guru dalam aktiviti profesional, melibatkan diri dalam pemilihan strategi-strategi pengajaran.

Item 6 dalam amalan ini terpaksa digugurkan (contoh: “Melibatkan guru-guru dalam penerokaan strategi-strategi pengajaran yang efektif”) kerana muatan faktor yang ditunjukkan yang rendah walaupun beberapa kali menjalani analisis faktor. Melalui proses “*Item if deleted*” dalam cronbach alpha, item ini juga menunjukkan nilai yang tinggi. Setelah item ini digugurkan ianya telah menaikkan cronbach alpha.

Seterusnya amalan PKK dari amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru-guru mengenai pencerapan pengajaran, memaklumkan kekuatan dan kelemahan pengajaran guru serta cadangan-cadangan untuk menambahbaikkan. Amalan ini mengandungi 7 item, namun item 6 telah digugurkan kerana item ini mempunyai muatan faktor yang kurang daripada .30 semasa menjalani proses analisis faktor (contoh: “Menggalakkan guru-guru membuat refleksi selepas setiap pengajaran”).

Manakala amalan ketiga mengandungi amalan kepemimpinan PKK dalam usaha memupuk iklim pembelajaran dan pembelajaran yang positif. Antara amalan-amalan PKK menggalakkan program pemulihan dan pengayaan, memberi pengiktirafan kepada guru dan pelajar, menetapkan standard pencapaian pelajar, membantu staf dalam perkongsian nilai, bekerjasama dengan guru dan selalu berbincang dengan guru. Item 8 iaitu (contoh: “Menghadkan penggunaan dan gangguan melalui pembesar suara pada waktu pengajaran”) dan item 9 (contoh: “Selalu masuk mengajar di kelas-kelas yang guru tiada atau lewat masuk



kelas sehingga guru atau guru ganti masuk ke kelas”) telah digugurkan kerana muatan faktor yang ditunjukkan dalam analisis faktor didapati terlalu rendah.

Sementara itu, amalan keempat pula menerangkan amalan kepemimpinan pengajaran PKK dari amalan menilai program-program pengajaran seperti menggunakan keputusan ujian untuk program masa hadapan, menyemak program pengajaran dan menggunakan keputusan laporan untuk perancangan masa hadapan. Bagi amalan ini item 4 (contoh: “Menggunakan maklumat daripada laporan-laporan, data sahih dan siaran-siaran khas untuk dijadikan asas dalam membuat keputusan yang berhubung dengan perancangan dan pelaksanaan program kurikulum”) juga mengalami masalah yang sama seperti tiga item yang terdahulu.

Faktor-faktor ini telah menerangkan tentang amalan kepemimpinan pengajaran yang diamalkan oleh PKK di sekolah-sekolah. Kebolehpercayaan bagi faktor mengurus kurikulum ialah cronbach alpha .87, mencerap dan memberi maklum balas ialah .88, sementara cronbach alpha bagi memupuk iklim positif ialah .88 dan konstruk menilai program pengajaran cronbach alphanya ialah .81. Sebanyak lima item dari amalan-amalan tersebut telah digugurkan bagi tujuan memantapkan data kajian ini dan membolehkan analisis-analisis seterusnya dijalankan dengan berkesan. Ini menjadikan jumlah item untuk amalan-amalan mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran

berjumlah sebanyak 23 item. Tindakan menggugurkan item-item tersebut tidak menjejaskan definisi operasional kajian. Jadual 4.5 analisis faktor bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK.

Jadual 4.5

Muatan Faktor Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK

Item	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
PKU1		.65		
PKU2		.68		
PKU3		.60		
PKU4		.60		
PKU5		.53		
PKU7		.48		
PKC1		.36		
PKC2			.39	
PKC3			.50	
PKC4			.78	
PKC5			.83	
PKC7			.54	
PKI1	.54			
PKI2	.53			

PKI3	.72			
PKI4	.56			
PKI5	.58			
PKI6	.58			
PKI7	.53			
PKI10				.40
PKNP1				.58
PKNP2				.78
PKNP3				.50
<hr/>				
K MO = .95; Ujian Bartlet's = 5.567				
Skala Min	23.35	23.06	35.72	11.84
Skala Sisihan Piawai	2.94	3.39	4.44	1.65
Nilai Eigen	11.1	1.36	1.16	1.08
Varians	46.3	5.82	4.86	4.53
<u>Alpha</u>	<u>.87</u>	<u>.88</u>	<u>.88</u>	<u>.81</u>

#### **4.4.2 Analisis Faktor Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP)**

Analisis faktor untuk konstruk ini turut dianalisis melalui *Principal Axis Factor* dengan diikuti dengan putaran “*Varimax*” melalui “*Normalisasi Kaiser*”. Bagi subskala amalan kepemimpinan pengajaran GKMP yang terdiri daripada empat faktor iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas, memupuk iklim positif dan menilai program pengajaran. Peratus yang disumbangkan oleh varian ialah 60% telah dibuat oleh analisis faktor.

Nilai KMO bagi subskala amalan kepemimpinan pengajaran GKMP ialah .94 dan ujian Bartlett’s menunjukkan 5.306. Ini menjelaskan bahawa faktor-faktor boleh ditafsirkan dengan bermakna. Keempat-empat faktor ini menyumbangkan 60% daripada varian yang dihasilkan oleh analisis faktor. Keempat-empat faktor diinterpretasikan melalui nilai eigen dan telah menunjukkan faktor pertama mempunyai varians 45.6%, kedua varians 5.58%, manakala faktor ketiga menerangkan varians 4.71% dan faktor keempat 4.21% seperti yang ditunjukkan di jadual 4.6.

Jadual 4.6

Analisis Faktor dan Nilai Eigen Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP

Faktor	Pemberatan Awal			Jumlah Putaran Kuasa Dua		
	Nilai Eigen					
Jumlah	%	Keseragaman		Jumlah %	Keseragaman	
		Varian				
1	10.946	45.606	45.606	3.880	16.166	16.166
2	1.339	5.580	51.186	3.221	13.423	29.589
3	1.130	4.710	55.896	2.870	11.956	41.545
4.	1.011	4.212	60.108	2.379	11.599	53.144

Amalan pertama yang menerangkan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dalam hal ehwal mengurus kurikulum dan pengajaran, terdiri daripada 7 item yang menerangkan tentang amalan GKMP dalam urusan memastikan objektif pengajaran guru selaras dengan kurikulum kebangsaan dan matlamat sekolah, bekerjasama dengan guru dalam aktiviti profesional, melibatkan diri dalam pemilihan strategi-strategi pengajaran. Namun begitu satu item telah digugurkan kerana item tersebut terlalu rendah, di samping cadangan cronbach alpha ianya telah digugurkan. Item tersebut merupakan item keenam (contoh: “Melibatkan guru-guru dalam penerokaan strategi-strategi pengajaran yang efektif”).

Amalan kedua menerangkan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dari amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru-guru mengenai pencerapan pengajaran di bilik darjah, memaklumkan

kekuatan dan kelemahan pengajaran guru serta cadangan-cadangan untuk menambahbaikkan pengajaran. Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi amalan ini turut menggugurkan item keenam kerana masalah muatan faktor yang terlalu rendah. Contoh item keenam iaitu (menggalakkan guru-guru membuat refleksi selepas setiap pengajaran”).

Sementara itu, amalan ketiga mengandungi amalan kepemimpinan GKMP dari amalan memupuk iklim pembelajaran dan pembelajaran yang positif. Antara amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi amalan ini terdiri dari menggalakkan program pemulihan dan pengayaan, memberi pengiktirafan kepada guru dan pelajar, menetapkan standard pencapaian pelajar, membantu staf dalam perkongsian nilai, bekerjasama dengan guru serta selalu berbincang dengan guru. Item kesembilan telah digugurkan kerana nilai faktor yang bergitu rendah. Item tersebut ialah (“Selalu masuk mengajar di kelas-kelas yang guru tiada atau lewat masuk kelas sehingga guru atau guru ganti masuk ke kelas”).

Amalan keempat pula menerangkan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dari amalan menilai program-program pengajaran seperti menggunakan keputusan ujian untuk program masa hadapan, menyemak program pengajaran dan menggunakan keputusan laporan untuk perancangan masa hadapan. Item ketiga dari amalan ini iaitu (contoh: Berbincang dengan guru-guru semasa menilai dan menyemak program pengajaran di setiap tingkatan”) telah digugurkan kerana muatan faktornya wujud pertindihan kepada empat faktor.

Kebolehpercayaan bagi faktor mengurus kurikulum yang cronbach alpha iaitu .87, mencerap dan memberi maklum balas ialah .88, sementara cronbach alpha bagi memupuk iklim positif .87 dan konstruk menilai program pengajaran cronbach alphanya ialah .80. Jadual 4.7 menerangkan muatan faktor bagi keempat-empat faktor, min, skala sisihan piawai dan nilai eigen bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP.

Jadual 4.7

**Muatan Faktor Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP**

Item	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
GKUR1	.56			
GKUR2	.66			
GKUR3	.58			
GKUR4	.58			
GKUR5	.57			
GKUR7	.52			
GKCE1	.50			
GKCE2	.38			
GKCE3			.50	
GKCE4			.79	
GKCE5			.81	
GKCE7			.45	
GKIP1		.51		
GKIP2		.58		
GKIP3		.63		
GKIP4		.54		
GKIP5		.59		
GKIP6		.47		

GKIP7	.42			
GKIP8				.42
GKIP10				.36
GKNP1				.62
GKNP2				.79
GKNP4				.49
<hr/>				
KMO = .95 Ujian Barlett's = 7.099				
Skala Min	23.40	23.1	27.1	11.8
Skala Sisihan Piwaian	3.84	3.23	4.45	1.69
Nilai Eigen	10.9	1.33	1.13	1.01
Varian	45.6	5.58	4.71	4.21
Alpha	.87	.88	.87	.80

#### 4.4.3 Analisis Faktor Iklim Sekolah

Analisis faktor untuk iklim sekolah adalah berdasarkan instrumen yang dicipta OHI-M ciptaan Hoy et al. (1997). Namun begitu, penyelidik hanya mengemukakan 23 item dan membuat pengubahsuaian berdasarkan objektif kajian untuk mengukur iklim sekolah di bawah kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Nilai KMO bagi subskala iklim sekolah di bawah kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan adalah ialah .914 dan ujian Bartlett's menunjukkan 5.405.

Sebanyak 66% varians telah disumbangkan oleh analisis faktor. Nilai eigen bagi faktor iklim sekolah menunjukkan empat faktor melebihi daripada 1, faktor pertama menunjukkan 39% varians, faktor kedua menyumbangkan varians 13.2% ketiga 7.39% varians, dan keempat



variannya 7.17%. Faktor-faktor tersebut mewakili faktor pengagihan sumber, tekanan akademik, pengaruh pemimpin pertengahan dan morel guru. Nilai eigen dan jumlah varian dijelas ditunjukkan pada jadual 4.8.

Jadual 4.8

Analisis Faktor dan Nilai Eigen Iklim Sekolah

Faktor	Pemberatan Awal			Jumlah Putaran Kuasa Dua		
	Nilai Eigen					
Jumlah	%	Keseragaman		Jumlah	%	Keseragaman
1	8.191	39.004	39.004	4.054	19.303	19.303
2	2.788	13.274	52.279	3.456	16.456	35.759
3	1.552	7.393	59.672	2.600	12.382	48.141

Setelah melalui analisis faktor, dua item telah digugurkan kerana tidak menunjukkan apa-apa muatan sewaktu menjalani proses analisis penerokaan faktor item kesebelas (contoh “Pelajar-pelajar mengabaikan kerja rumah yang diberikan kepada mereka telah menunjukkan muatan yang amat rendah. Sementara itu, item kelapan belas turut digugurkan kerana setelah menjalankan beberapa kali analisis faktor item ini langsung tidak menampilkan muatannya (contoh: Item kelapan belas “PKK dan GKMP adakalanya mendapat halangan dari pihak atasan dalam melaksanakan sesuatu kerja). Menurut Hair et al. (1998) dan Coakes dan Steed (2009) menegaskan bahawa item boleh digugurkan sekiranya

sewaktu analisis faktor muatan tidak menampilkan apa-apa muatan. Pengukuran item ini telah secara langsung meningkatkan kebolehpercayaan cronbach alpha bagi faktor iklim sekolah iaitu .91. Walaupun menggugurkan item tersebut, ianya tidak menjejaskan definisi operasi kajian. Jadual 4.9 menunjukkan muatan faktor bagi item-item iklim sekolah, nilai eigen, peratus varians yang disumbangkan oleh setiap faktor dan cronbach alpha.

Jadual 4.9

Muatan Faktor Iklim Sekolah

Item	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
IK1		.72		
IK2		.71		
IK3		.78		
IK4		.71		
IK5		.72		
IK6			.71	
IK7			.47	
IK8			.60	
IK9			.79	
IK10			.60	
IK12		.39		
IK13				.45
IK14				.61
IK15				.78

IK16		.60
IK17		.47
IK19	.78	
IK20	.82	
IK21	.88	
IK22	.84	
IK23	.85	

---

KMO = .91 Ujian Barlett's = 5.189

Skala Min	80.53			
Skala Sisihan Piawai	9.097			
Nilai Eigen	8.19	2.78	1.55	1.50
Varians	39.0	13.2	7.39	7.14
Alpha	.915			

---

#### 4. 4.4 Analisis Faktor Sikap Kerja Guru

Seterusnya, faktor sikap guru yang terdiri daripada 10 item, bagi menjelaskan tentang sikap guru terhadap pekerjaan mereka dan penglibatan mereka terhadap di sekolah. Subskala matrik ini diadaptasikan dari subskala McCook (2002) yang dicipta oleh Kanungo (1982). Nilai KMO bagi faktor ini ialah .869, manakala ujian Barlett's menunjukkan nilai sebanyak 1.148. Manakala peratus varians yang disumbangkan dalam analisis faktor ini ialah 47%. Item dua dan item tujuh telah digugurkan kerana cronbach alpha kepada "*Item if Deleted*" telah menunjukkan sekiranya dua item digugurkan ianya akan menaikkan cronbach alpha. Meskipun, kedua-dua item ini digugurkan ianya tidak menjejaskan definisi

operasi kajian. Item kedua yang digugurkan ialah (contoh: “Bagi saya pekerjaan saya adalah sebahagian kecil sahaja daripada diri saya) dan item tujuh (contoh “Biasanya saya rasa tidak terlibat dengan kerja saya”).

Jadual 4.10 menunjukkan analisis faktor (nilai eigen dan jumlah varian dijelaskan) bagi sikap kerja guru. Dari jumlah varians dijelaskan bagi faktor ini menerangkan bahawa terdapat dua faktor yang melebihi 1 iaitu faktor 1 menunjukkan varians sebanyak 47.6%, sementara itu faktor 2 menunjukkan variansnya sebanyak 13.3%.

Jadual 4.10

#### Analisis Faktor dan Nilai Eigen Sikap Kerja

Faktor	Pemberatan Awal			Jumlah Putaran Kuasa Dua		
	Nilai Eigen					
	Jumlah	%	Keseragaman Varian	Jumlah	%	Keseragaman Varian
1	3.937	49.208	49.208	3.461	43.261	26.206
2	1.055	13.188	62.397	.577	7.363	50.624

Sementara jadual 4.13 menampilkan muatan faktor bagi sikap kerja guru yang menunjukkan kebolehpercayaan bagi faktor sikap kerja guru ialah .843, min iaitu 31, nilai eigen ialah 3.93 dan varians bernilai 40. Jadual 4.11 menunjukkan muatan faktor bagi sikap kerja guru.

Jadual 4.11

## Muatan Faktor Sikap Kerja Guru

Item	Faktor 1	Faktor 2	
SIK1		.51	
SIK3	.48		
SIK4	.78		
SIK5	.68		
SIK6		.52	
SIK8	.65		
SIK9		.72	
SIK10		.67	
KMO =.869, Ujian Bartlett's =1.148			
Skala Min		31.30	
Skala Sisihan Piawai		4.008	
Nilai Eigen		3.93	1.05
Varians		40.0	15.5
Alpha		.843	

**4.4.5 Analisis Faktor Komitmen Organisasi**

Bagi faktor komitmen organisasi subskala matriknya yang diadaptasi dari subskala LaMastro (2007) telah dibahagikan kepada empat faktor iaitu faktor komitmen afektif, komitmen kesinambungan, komitmen

kesimbangan kos dan komitmen normatif yang mengandungi 22 item.

Jadual 4.12 menunjukkan analisis faktor bagi komitmen organisasi guru.

Jadual 4.12

Analisis Faktor dan Nilai Eigen Komitmen Organisasi

Faktor	Pemberatan Awal			Jumlah Putaran Kuasa Dua		
	Nilai Eigen					
	Jumlah	%	Keseragaman	Jumlah	%	Keseragaman
	Varian			Varian		
1	6.025	31.712	31.712	3.531	18.587	18.587
2	2.306	12.136	43.846	2.362	12.429	31.016
3	1.351	7.110	50.958	1.612	8.486	39.502
4	1.136	5.981	56.939	1.236	6.504	46.006

Nilai KMO yang diperolehi ialah .88, sementara ujian Bartlett's menunjukkan 2.774 dan peratus varians ialah 56.9%. Faktor 1 menyumbangkan 31.7% varians, faktor kedua varians ialah 12.1%, ketiga variansnya 7.1% dan faktor 4 varians sebanyak 5.9%. Walaupun Allen dan Meyer (1991) telah membahagikan faktor komitmen ini kepada tiga faktor tetapi menurut McGee dan Ford (1987) untuk faktor komitmen sesuai dibahagikan kepada empat faktor kerana terdapat faktor yang muatan iaitu faktor komitmen kesimbangan memasuki faktor keempat.

McGee dan Ford (1987) menyatakan bahawa kajian Meyer dan Allen (1991) bagi komitmen afektif dan komitmen kesinambungan tidak

mempunyai hubungan. Sebaliknya kedua-dua faktor menerangkan dua aspek yang berbeza. Seterusnya McGee dan Ford (1987) berpendapat komitmen kesinambungan boleh dibahagikan kepada empat faktor iaitu komitmen afektif, komitmen kesinambungan kos, komitmen kesinambungan alternatif dan komitmen normatif. Oleh itu, kajian ini membahagikan faktor komitmen kepada empat faktor seperti mana yang dicadangkan oleh McGee dan Ford (1987).

Terdapat tiga item digugurkan kerana tidak memuatkan apa-apa muatan. Coakes et al. (2009) menyatakan item-item yang tidak memuatkan muatan boleh digugurkan. Item-item tersebut adalah item dua belas (contoh: “Banyak gangguan yang berlaku dalam kehidupan saya sekiranya saya membuat keputusan untuk meninggalkan sekolah sekarang”), item tiga belas (contoh: “Meninggalkan sekolah ini sekarang tidak akan melibatkan kos /kerugian yang tinggi) dan item tujuh belas, (contoh: “Saya tidak mempunyai apa-apa obligasi untuk terus bertugas di sekolah ini”). Item-item ini dibuang berasaskan kepada alpha “*Item if deleted*”, setelah digugurkan keempat-empat item ini cronbach alpha bagi faktor komitmen organisasi telah meningkat dari .77 kepada .82. Jadual 4.13 menunjukkan muatan faktor bagi komitmen organisasi guru.

Jadual 4.13

#### Muatan Faktor Komitmen Organisasi

---

Item	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
------	----------	----------	----------	----------

---

KO1		.55		
KO2			.33	
KO3	.67			
KO4	.59			
KO5		.80		
KO6	.62			
KO7	.69			
KO8	.74			
KO9	.58			
KO10			.49	
KO11	.52			
KO14			.58	
KO15			.47	
KO16		.33		
KO18			.57	
KO19		.73		
KO20		.65		
KO21		.78		
KO22		.47		

---

KMO = .882; Ujian Barlett's = 2.774

Skala Min	66.75			
Skala Sisihan Piawai	7.965			
Nilai Eigen	6.02	2.30	1.35	1.13



Variances	31.7	12.1	7.11	5.98
Alpha	.82			

---

#### **4.5 Analisis Faktor Konformatori**

Analisis faktor konformatori (CFA) dijalankan dalam kajian dengan menggunakan AMOS 16.0 untuk mengetahui sama ada terdapat kehadiran undimensionaliti bagi setiap konstruk yang terbentuk dalam pemboleh ubah amalan kepemimpinan pengajaran PKK, amalan kepemimpinan GKMP, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru. Konstruk-konstruk yang terbentuk boleh menjadi amalan ke atas model pengukuran kepemimpinan pengajaran pemimpin-pemimpin pertengahan di Malaysia. Oleh itu, tiga hingga empat indikator telah dibina bagi setiap subskala untuk tujuan kajian ini. Kesahan bagi setiap keputusan akhir dalam model berstruktur bergantung kepada kebolehpercayaan bagi pemboleh ubah pendam di peringkat analisis faktor konformatori (Schreiber, Nora, Stage, Barlow & King, 2006 dalam Zainal Bidin, 2009).

Analisis konformatori telah melalui beberapa peringkat. Proses pertama yang telah berlaku setiap muatan faktor yang terhasil di bawah sesuatu faktor di peringkat (EFA) analisis penerokaan diukur dengan menggunakan kaedah analisis faktor konformatori. Hair et al. (2006) dan Gerbing dan Anderson (1988) berpendapat bahawa pendekatan ini penting diuji ke atas setiap pemboleh ubah bagi sesuatu teori bagi memastikan

pemboleh ubah yang terhasil mempunyai kedudukan yang undimensional serta mengukuh tahap kebolehpercayaan serta kesahihan sesuatu ukuran.

Analisis konformatori mempunyai kelemahan yang tersendiri seperti tidak ada kekangan (*constrain*) ke atas pemboleh ubah yang membebani sesuatu faktor, di mana setiap pemboleh ubah mempunyai muatan faktor ke atas setiap faktor (Hair et al., 2006). Justeru itu, penyelidik tidak mempunyai peluang untuk mengawal pemboleh ubah yang membentuk setiap konstruk. Namun begitu, dalam analisis konformatori penyelidik dapat mengawal setiap konstruk yang terbentuk di bawah sesuatu konstruk yang tidak membuktikan ukuran yang benar-benar unidimensi (Gerbing & Anderson, 1988).

Muatan faktor terpiawai, nisbah kritikal, indeks kebagusan padanan model, kebolehpercayaan komposit dan purata varian yang dikeluarkan mestilah diperiksa untuk memastikan beban faktor adalah signifikan, kebolehpercayaan komposit melebihi 0.70, purata varian yang dipetik mestilah sekurang-kurangnya bersamaan dengan 0.50 (Anderson & Gerbing, 1988). Mengikut Hair et al. (2006) dan Nunnally, (1978) bahawa nilai 0.70 bagi kebolehpercayaan komposit bukanlah nilai yang standard, manakala nilai kurang daripada 0.70 masih boleh diterima jika kajian di peringkat kajian penerokaan. Purata varian yang dipetik merupakan satu ukuran pelengkap kepada nilai kebolehpercayaan konstruk (Hair et al., 2006). Bagi menentukan bahawa pemboleh ubah dapat digunakan bagi analisis model berstruktur, Byrne (2010) mencadangkan satu pendekatan

dengan mengaplikasikan kekangan (*constrain*) yang sama bagi setiap koefisien regresi ke atas sesuatu pemboleh ubah pendam (*latent*). Melalui kaedah tersebut penilaian terhadap unit amalan seperti indeks kebugusuaian padanan model, kebolehpercayaan dan kesahihan konstruk dapat dinilai.

Model kesepadanan dapat dilihat melalui kombinasi *absolute fit statistics* dan *incremental fit statistic*. Absolute fit statistics adalah merupakan ujian khi kuasa dua, nisbah khi kuasa dua/ darjah kebebasan, *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) dan Standard Root Mean Residual (SRMR). Sementara Incremental fit statistics yang dipilih ialah Tucker Lewis Index (TLI), Comparative Fit Index (CFI) dan Normed Fit Index (NFI). Model dianggap sesuai oleh keputusan ujian khi kuasa dua yang tidak signifikan, sebaliknya nisbah khi kuasa dua/darjah kebebasan adalah kurang daripada 2 atau daripada 5 (Cromley & Fan, 1997).

Model yang baik selalunya ditunjukkan dengan nilai NFI, TLI dan CFI ialah 0.90 atau lebih. Seterusnya, RMSEA dan nilai SRMR menunjukkan kebugusan model dilihat daripada nilai RMSEA antara 0.5 dan 0.8 atau kurang daripada nilai tersebut. Ukuran lain yang menentukan model ini fit juga menunjukkan nilai NFI=0.999, TLI=1.005, nilai CFI=1.000 dan nilai RMSEA =0.000 yang menunjukkan di bawah 0.05 (Byrne, 2010; Schumacker & Lomax, 1996).

Analisis faktor konformatori (CFA) telah dijalankan dengan menggunakan AMOS 16.0 bagi setiap item yang terdapat dalam setiap

konstruk kajian. Setiap konstruk bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK, GKMP mempunyai muatan faktor yang melebihi daripada dua faktor. Maka itu, penyelidik menggunakan kaedah *parselling* bagi setiap konstruk yang dibina. Kaedah *parselling* juga dijalankan bagi konstruk iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi mempunyai item yang banyak dan saling berkait antara satu item dengan item sama lain. Kaedah *parselling* item juga turut dicadangkan oleh Little Cunningham, Shahr dan Widaman (2002) dan Byrne (2010).

Garson (2006) mendapati item-item yang *diparsel* sama ada empat atau lebih adalah lebih baik, sebaliknya item yang mempunyai tiga indikator boleh diterima dan memadai. Konstruk-konstruk yang terbentuk boleh menjadi amalan ke atas model pengukuran kepemimpinan pengajaran pemimpin-pemimpin pertengahan di Malaysia. Sebaliknya, kajian ini menggunakan gabungan item-item kerana item-item sukar berdiri dengan sendiri dan sukar ditentukan strukturnya (Floyd & Widaman, 1995). Oleh yang demikian, tiga hingga empat indikator telah dibina bagi setiap subskala untuk tujuan kajian ini.

Item-item yang *diparseling* dibuat secara rawak dan nilai muatan faktor yang rendah dan nilai muatan item yang tertinggi digabungkan menjadi satu item. Jadual 4.14 menunjukkan konstruk-konstruk yang *diparselling*. Little et al. (2002) dan Bryne (2010) telah mencadangkan bahawa kajian-kajian lalu telah *memparselkan* item-item secara random.

Bandalos (2002) dan Bandalos dan Finney (2001) turut mengesyorkan bahawa item-item boleh diparsel untuk analisis SEM.

Jadual 4.14

Konstruk-Konstruk Yang Diparseling

Konstruk	Parsel	Item
Amalan PKK	KU1	PKU1
Mengurus Kurikulum		PKU7
(6 item)	KU2	PKU2
		PKU3
	KU3	PKU4
		PKU5
Mencerap & Maklum Balas	CEP1	PKC1
(6 item)		PKC4
		PKC7
	CEP2	PKC2
		PKC5
	CEP3	PKC3
Memupuk Iklim Positif	M1	PKIK1
(8 item)		PKIK7
		PKIK10
	M2	PKIK2
		PKIK6
		PKIK5
	M3	PKIK3
		PKIK4
Menilai Program Pengajaran		

(3 item)	PN1	PKNP1
	PN2	PKNP2
	PN3	PKNP4
<hr/>		
Amalan GKMP		
Mengurus Kurikulum	KG1	GKK1
(6 item)		GKK2
		GKK7
	KG2	GKK2
		GKK4
	KG3	GKK3
Mencerap dan Maklum Balas	CEG1	GKC1
		GKC2
(6 item)		GKC7
	CEG2	GKC3
		GKC4
	CEG3	GKC5
Memupuk Iklim Positif	GPUK1	GKIK1
(8 item)		GKIK5
		GKIK10
	GPUK2	GKIK2
		GKIK4
		GKIK7
	GPUK3	GKIK3
		GKIK6
Menilai Program Pengajaran		
(3 item)	GNIP1	GKPP1
	GNIP2	GKPP2
	GNIP3	GKPP3
<hr/>		
Iklim Sekolah	IS1	IK1

(21 item)		IK2
		IK3
		IK4
		IK5
	IS2	IK6
		IK7
		IK8
		IK9
		IK10
		IK12
		IK13
	IS3	IK14
		IK15
		IK16
		IK17
	IS4	IK19
		IK20
		IK21
		IK22
		IK23
<hr/>		
Sikap Kerja Guru (8 item)	SKG1	SIK1
		SIK3
		SIK4
		SIK5
	SKG2	SIK6
		SIK8
		SIK9
<hr/>		

Komitmen Organisasi (19 item)	KO1	KOM1
		KOM4
		KOM5
		KOM7
		KOM9
	KO2	KOM2
		KOM3
		KOM6
		KOM8
		KOM10
	KO3	KOM15
		KOM14
		KOM16
		KOM18
	KO4	KOM19
		KOM20
		KOM21
		KOM22

---

Nota Petunjuk : PKKU = Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran PKK, PKKC = Amalan Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru PKK, PKIP = Amalan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif oleh PKK, PKNI = Amalan Menilai Program Pengajaran oleh PKK, GKUR = Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Oleh GKMP, GKCED = Amalan Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru oleh GKMP, GKIPO = Amalan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif oleh GKMP, GKNI=Amalan Menilai Program Pengajaran oleh GKMP, IS = Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru.

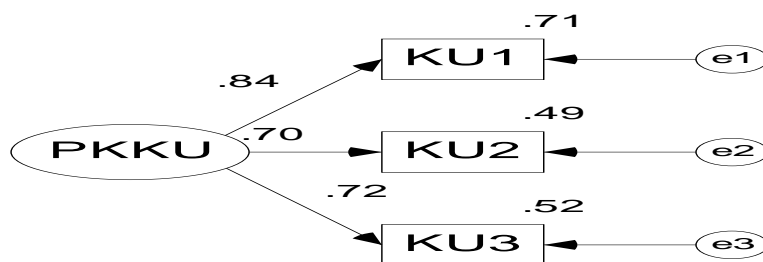
#### **4.5.1 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran**

Model pengukuran bagi amalan pemimpin pertengahan bagi setiap konstruk mengalami analisis konformatori beberapa kali. Bagi



mengelakkan dari berlakunya masalah multikolineariti yang tinggi maka penyelidik membahagikan kepada dua model pengukuran bagi setiap konstruk amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan yang terdiri model (a) amalan kepemimpinan pengajaran PKK dan (b) amalan kepemimpinan GKMP. Tindakan ini dibuat berdasarkan kajian Alig-Mielcarek (2003) bahawa amalan-amalan yang dikemukakan dalam kepemimpinan pengajaran adalah sangat penting kerana dari segi teoritikal yang dikemukakan konstruk ini sangat banyak dan bertindih antara satu sama lain.

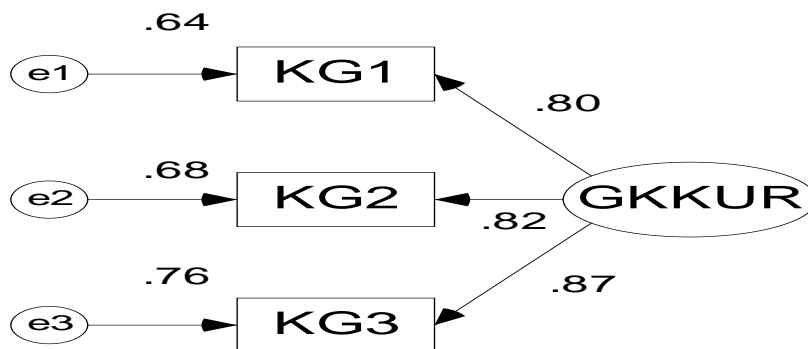
Setelah menjalankan analisis penerokaan kepada setiap item dalam amalan ini didapati enam item mempunyai nilai yang sepadan. Apabila melalui proses parselling hasil ujian menunjukkan ujian khi kuasa dua = 0,  $df = 0$ , adalah signifikan  $p < .05$ , ratio = 0. Seterusnya nilai NFI = 1.000, TLI = 1.000 dan CFI = 1.000. Nilai RMSEA pula = 0.000 dan RMR = 0.000. Muatan faktor bagi item 1 = .84, item 2 = .70, dan muatan faktor item 3 = .72. Model ini menunjukkan item yang diparselling adalah sepadan dengan data kajian kerana memenuhi kriteria model sepadan. Rajah 4.1a menunjukkan model pengukuran bagi amalan amalan mengurus kurikulum dan pengajaran PKK.



Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.1a: Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin  
 Pertengahan (PKK) Mengurus Kurikulum dan Pengajaran

Manakala bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mempunyai tiga latent yang mewakili mengurus kurikulum dan pengajaran. Muatan faktor bagi item 1 = .80, item 2 = 82 dan item 3 = 87. Nilai TLI = 1.000, TLI = 1.000 dan CFI = 1.000. Sementara nilai ketiga *good of fit* menunjukkan bahawa model pengukuran amalan mengurus kurikulum dan pengajaran GKMP adalah sepadan data kajian. Rajah 4.1b menunjukkan model pengukuran bagi amalan mengurus kurikulum dan pengajaran yang diamalkan oleh GKMP.



Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.1b: Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin

Pertengahan (GKMP) Mengurus Kurikulum dan Pengajaran  
 Guru

#### 4. 5.2 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran

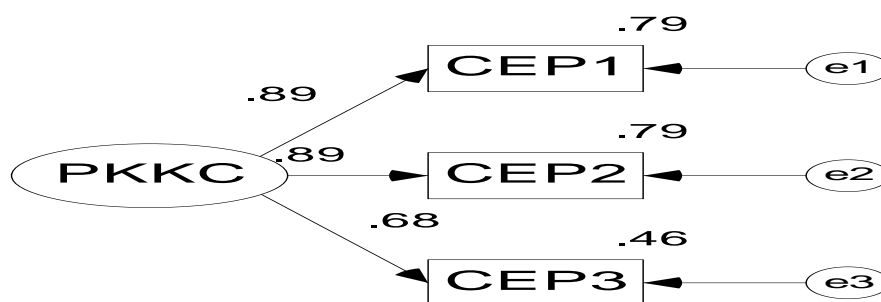
##### Pemimpin Pertengahan Mencerap dan Memberi Maklum

##### Balas

Rajah 4.2a ialah model pengukuran bagi amalan mencerap dan memberi maklum balas. Model pengukuran bagi amalan ini mencerap dan memberi maklum balas telah diuji beberapa kali. Sewaktu analisis EFA dan CFA telah menunjukkan item 6 mempunyai nilai muatan yang kecil, dan item ini turut mengalami ralat korelasi yang tinggi. Item 6 telah digugurkan dalam amalan ini.

Keputusan mendapati ujian khi kuasa dua=0, df= 0,  $p < .05$ , ratio =0. Seterusnya nilai NFI =1.000, TLI =1.000 dan CFI =1.000. Nilai

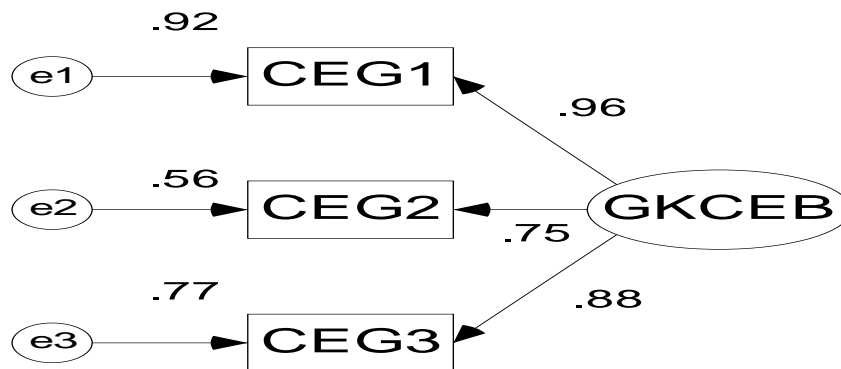
RMSEA pula =0000 dan RMR=0000. Model ini pada rajah 4.2a menunjukkan model pengukuran bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK dari amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru. Muatan faktor item 1 ialah = .89, item 2 =.89 dan item 3 =.68.



Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.2a: Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin  
 Pertengahan (PKK) Mencerap dan Memberi Maklum Balas  
 Kepada Guru

Seterusnya amalan ini yang diwakili oleh enam item telah diparselkan bagi mengukur model pengukuran bagi amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru oleh GKMP. Model ini mendapati data yang diperolehi adalah sepadan. Nilai NFI =1.000, TLI =1.000 dan CFI= 1.000. Muatan faktor bagi item 1=.96, item 2 =.75, dan muatan faktor bagi item 3=.88. Rajah 4.2b menunjukkan model pengukuran bagi amalan mencerap dan memberi maklum balas guru oleh GKMP.

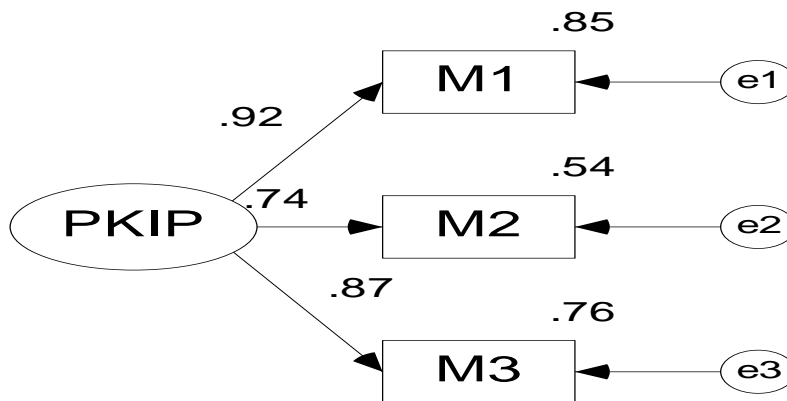


Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.2b: Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin  
 Pertengahan (GKMP) Maklum Balas Kepada Guru

#### 4.5.3 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif

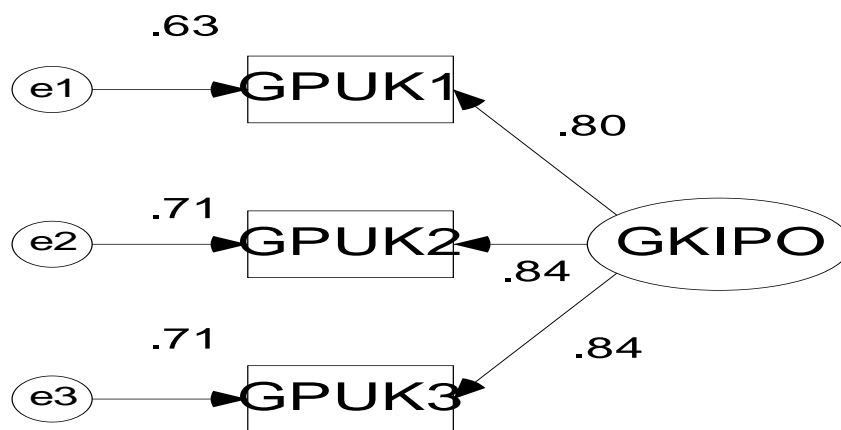
Model pengukuran bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif mendapati wujudnya kesepadanan model dengan data kajian. Terdapat lapan item yang telah diparselkan. Nilai NFI menunjukkan nilai 1.000, diikuti dengan TLI iaitu 1.000 dan CFI = 1.000. Muatan faktor bagi item 1 =.92, item 2 =.74 dan item 3 =.87. Ini bermakna model pengukuran bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif dapat diuji untuk analisis SEM yang seterusnya. Rajah 4.3a menunjukkan model pengukuran bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif.



Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.3a: Model Pengukuran Kepemimpinan Pertengahan (PKK)  
 Memupuk Iklim Pembelajaran Positif

Sementara itu, bagi amalan yang sama untuk GKMP turut mengemukakan 10 item. Setelah melalui analisis penerokaan terhadap item dan ujian mendapati item 8 dan item 9 terdapat ralat korelasi. Oleh yang demikian, hanya 8 item yang telah diparselkan. Setelah melalui analisis penerokaan didapati model ini sepadan dengan data kajian dan model ini boleh digunakan. Muatan faktor bagi item 1=.80, item 2=.84 dan item 3=.84. Nilai NFI = 1.000, TFI = 1.000 dan CFI = 1.000. Rajah 4.3b menunjukkan pengukuran bagi amalan kepemimpinan pengajaran memupuk iklim pembelajaran positif GKMP.

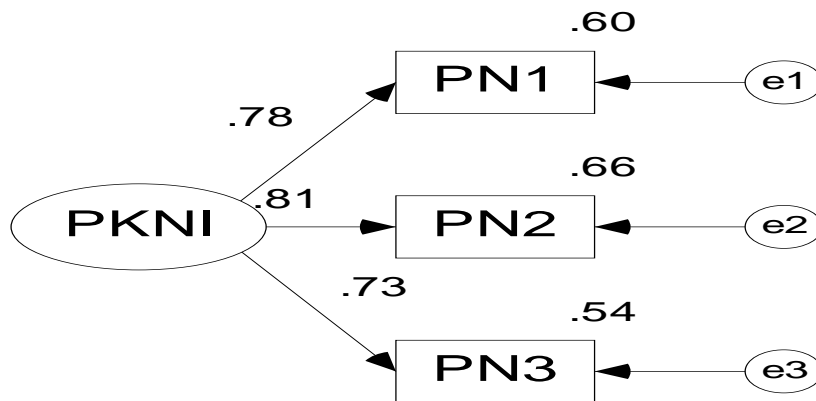


Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.3b: Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin  
 Pertengahan (GKMP) Memupuk Iklim Positif

#### 4. 5.4 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Menilai Program Pengajaran

Model pengukuran bagi amalan menilai program pengajaran oleh PKK turut diuji. Untuk amalan setiap item telah dikompositkan menjadi tiga latent yang mewakili item 1, item 2 dan item 3. Item keempat telah digugurkan sewaktu analisis faktor dan analisis konformatori. Muatan faktor bagi item 1 = .78, item 2 =.81 dan item 3 =.73. Hasil ujian yang dijalankan mendapati model ini juga sepadan dengan data kajian. Nilai NFI=1.000, TLI=1.000 dan CFI=1.000. Rajah 4.4a menunjukkan rajah pengukuran bagi amalan menilai program pengajaran bagi PKK.



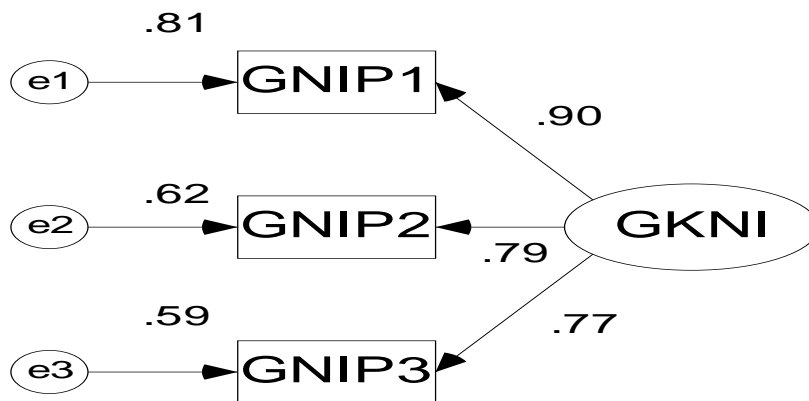
Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.4a: Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran

Pemimpin Pertengahan (PKK) Menilai Program Pengajaran

Seperti mana model pengukuran bagi amalan menilai program pengajaran PKK, bagi amalan GKMP terpaksa mengugurkan item keempat yang didapati terlalu banyak korelasi ralat. Bagi amalan item-item yang dibina tidak diparsellingkan. Melalui model pengukuran didapati nilai NFI = 1.000, TLI = 1.000 dan CFI = 1.000. Muatan faktor bagi item 1=.90, item 2 =.79 dan item 3 =.73. Rajah 4.4b menunjukkan model pengukuran bagi amalan pengajaran GKMP amalan menilai program pengajaran.





Standardized Estimates  
 Chi square=.000,df=0,p=\p,  
 Ratio=\cdminf,TLI= 1.000,  
 NFI= 1.000, CFI= 1.000

Rajah 4.4b: Model Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran

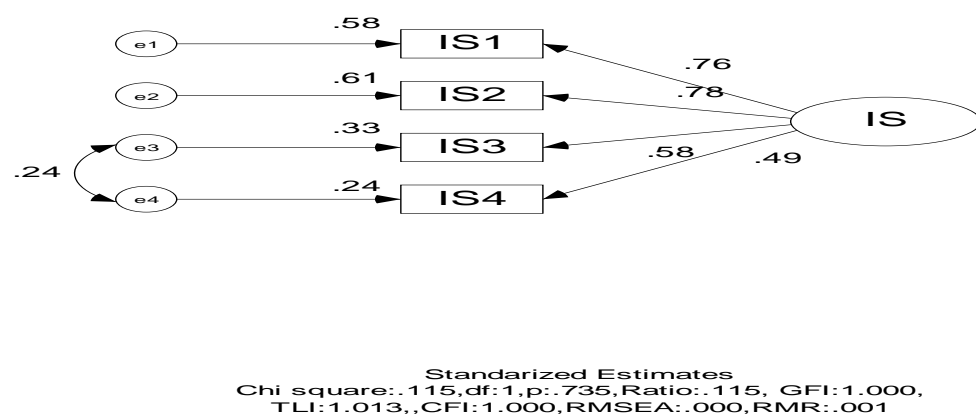
Pemimpin Pertengahan (GKMP) Menilai Program Pengajaran

#### 4.5.5 Model Pengukuran Iklim Sekolah

Model pengukuran bagi pemboleh ubah iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan terhadap sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru di sekolah. Model pengukuran iklim sekolah yang berdasarkan kepada subskala iklim sekolah iaitu pengagihan sumber, tekanan akademik, pengaruh kepemimpinan pertengahan dan morel guru. Item-item bagi iklim sekolah telah diparselkan menjadi empat latent. Model ini telah dispesifikasikan beberapa kali kerana sewaktu menjalani analisis konformatori didapati dua item iaitu item 11 dan item 18 mempunyai muatan faktor terlalu rendah.

Model ini dibuat pemantapan beberapa kali kerana itemnya melebihi dari empat item dan perlu disesuaikan (*trimmed*) supaya item yang terbaik sahaja diambilkira (Anderson dan Gerbing, 1988). Menurut Schumacker dan Lomax (1996) sekiranya item-item telah menunjukkan nilai beban faktor rendah ataupun negatif, item-item yang terlibat boleh digugurkan.

Bagi model pengukuran bagi iklim sekolah ujian kebagusan penyuaian khi kuasa dua = .115 dengan df= 1, nilai p =.735 dan ratio ialah 115. NFI = 1.000, TLI=1.013 dan CFI=1.000 dan RMSEA ialah 0000. Terdapat korelasi ralat antara e3 dan e4 ialah .24. Sementara itu muatan faktor bagi item 1= .76, item 2=.78, item 3=.58 dan item 4=.49. Rajah 4.5 menunjukkan bahawa model pengukuran iklim sekolah adalah sepadan dan boleh diterima.

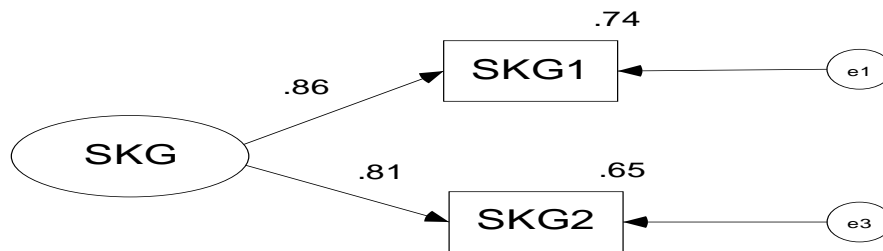


Rajah 4.5: Model Pengukuran Iklim Sekolah

#### **4.5.6 Model Pengukuran Sikap Kerja Guru**

Model pengukuran sikap kerja guru, bertindak sebagai pemboleh ubah bersandar (endogeneous). Walaupun telah menjalani analisis faktor didapati item-item yang ditampilkan melebihi muatan faktor daripada .30 tetapi setelah menjalani berulang kali analisis komformatori bagi pemboleh ubah sikap kerja guru, didapati dua item digugurkan kerana nilai item 2 dan item 7 beban faktor yang terhasil didapati negatif. Menurut Byrne (2010) iaitu item yang nilai yang rendah atau negatif boleh digugurkan, maka itu untuk pemboleh ubah sikap kerja hanya lapan item dikekalkan dan diparselingkan kepada empat latent. Sementara itu, Anderson dan Gerbing (1988) telah mencadangkan bahawa hanya item yang terbaik sahaja boleh dikekalkan.

Setelah melalui analisis konformatori, model pengukuran bagi sikap kerja guru telah dicipta. Melalui model didapati ujian kebagusan penyuaian khi kuasa dua dengan darjah kebebasan 2, nilai  $p < .05$  dan ratio menunjukkan nilai 0. Sementara nilai bagi GFI = 1.000, TLI = 1.000, NFI = .99, CFI = 1.000 dan RMSEA = .052. Muatan faktornya adalah signifikan kerana berada di mana nilai bagi item 1 = .86 dan item 2 = .81. Ini bermakna model pengukuran bagi pemboleh ubah sikap kerja guru adalah sepadan dan boleh diterima. Model pengukuran bagi sikap kerja guru boleh dilihat di rajah 4.6.



Standardized Estimates  
 Chi square:.000, df:0,p;\p,Ratio:\cmindf,  
 GFI:1.000,TLI:\TLI,NFI:\NFI,CFI:\CFI,  
 RMSEA:\rmsea, RMR;\rmr

Rajah 4.6: Model Pengukuran Sikap Kerja Guru

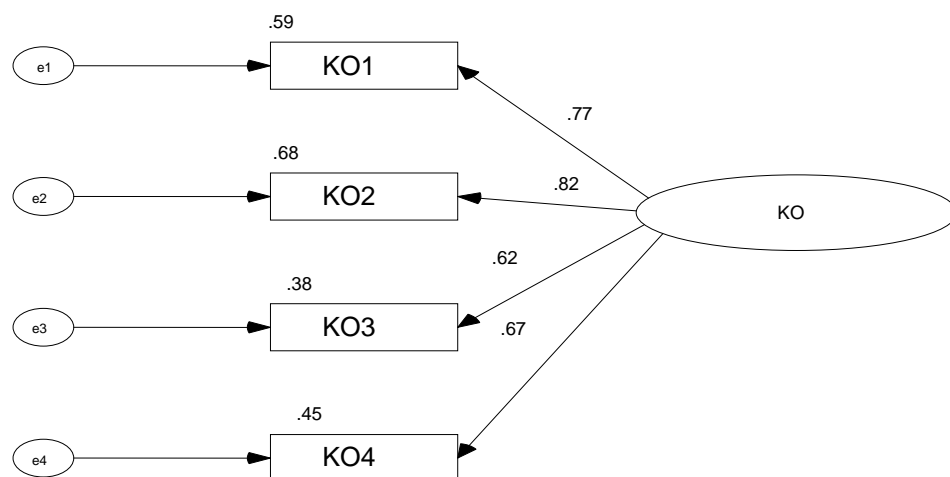
#### 4.5.7 Model Pengukuran Komitmen Organisasi Guru

Dalam kajian ini komitmen organisasi merupakan pemboleh ubah bersandar dan telah mengalami proses ujian analisis faktor dan analisis konformatori beberapa kali. Oleh kerana, terdapat beberapa item yang rendah beban faktornya dan negatif sewaktu analisis konformatori, tiga item telah digugurkan seperti mana yang disyorkan oleh Anderson dan Gerbing (1988) dan Byrne (2010) bahawa item yang rendah dan negatif boleh digugurkan. Item-item bagi model ini juga telah diparselingkan menjadi empat latent.

Model komitmen organisasi berasaskan kepada subskala amalan komitmen afektif, komitmen kesinambungan dan komitmen normatif. Ujian kebugusan penyuaian khi kuasa dua dengan darjah kebebasan 2

ialah 3.21, nilai  $p < .05$  dan ratio ialah 1.60. Nilai TLI = .99, NFI = .99, CFI = .99 dan RMSEA ialah .035 dan nilai RMR iaitu .004. Muatan faktor bagi tiap-tiap didapati signifikan.

Bagi item 1 muatan faktornya ialah=.77, item 2=.82, item 3=.62 dan item 4=.67 antara .60 hingga .87. Ini menerangkan bahawa model komitmen organisasi ini sepadan dengan data kajian dan boleh diterima. Model pengukuran bagi komitmen organisasi bagi ketiga-tiga tahap sekolah boleh dilihat pada rajah model 4.7.



Chi Square:2.980,df:2,p:.225,Ratio:1.490,  
TLI:.994,NFI:.994,CFI:.998, RMSEA:.035,RMR:.004

Rajah 4.7: Model Pengukuran Komitmen Organisasi

#### **4.5.8.1 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran**

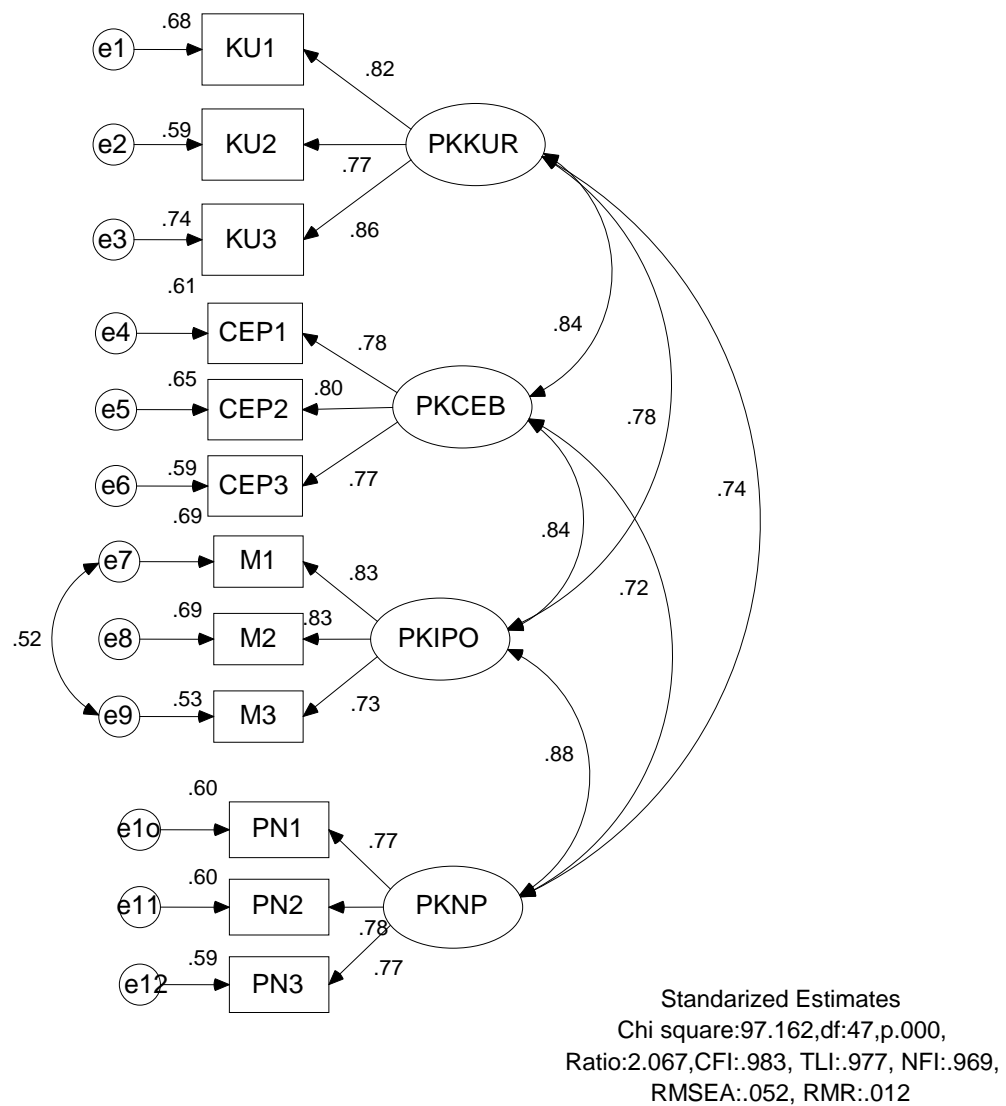
##### **Pemimpin Pertengahan (PKK)**

Model pengukuran amalan kepemimpinan pengajaran PKK diukur dengan menguji keempat amalan iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru. Model pengukuran yang diuji sebanyak dua kali kerana didapati nilai ratio melebihi 3. Keputusan awal bagi model pengukuran kepemimpinan pengajaran PKK ialah Ujian khi kuasa dua ( $X^2$ ) = 157.710, darjah kebebasan (df) = 48, p berada pada signifikan  $p < .05$  dan nilai ratio = 3.161. Nilai CFI=.96, TLI = .95, NFI = .95. Sementara nilai RMSEA = .074 dan RMR = 015. Melalui indeks modifikasi menunjukkan terdapat ralat korelasi yang tinggi anantara e7 dengan e9 bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif.

Oleh yang demikian, model ini dispesifikasi semula dengan menghubungkan ralat korelasi e7 dengan ralat korelasi e9. Ujian khi kuasa bagi model ini ialah 104.563, df = 47, nilai p berada pada signifikan  $p < .05$ , dan ratio =2.067. Nilai CFI=0.98, TLI = 0.97, NFI= 0.98, nilai RMSEA =.052 dan nilai SRMR =.012. Keputusan analisis ini, menunjukkan bahawa model yang diuji adalah sepadan dengan data kajian dan dapat digunakan. Anggaran parameter menunjukkan model ini adalah signifikan pada  $p < .05$ .

Model pengukuran amalan kepemimpinan pengajaran PKK mendapati wujudnya hubungan yang tinggi di antara setiap konstruk kepemimpinan pengajaran yang diuji. Hubungan amalan menilai program pengajaran guru menunjukkan hubungan yang sangat tinggi dengan memupuk iklim pembelajaran positif iaitu  $r = .88$ . Diikuti hubungan amalan memupuk iklim pembelajaran positif dengan hubungan amalan mencerap dan memberi maklum balas dengan memupuk iklim pembelajaran positif iaitu  $r = .84$ . Seterusnya hubungan amalan memupuk iklim positif dengan mengurus kurikulum PKK iaitu  $r = .78$ . Hubungan antara amalan mengurus kurikulum dan pengajaran dengan amalan menilai program-program pengajaran guru ialah  $r = .74$ .

Seterusnya hubungan amalan menilai program pengajaran guru dengan amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru pula memperlihatkan  $r = .72$ . Manakala ralat korelasi antara e7 dengan e9 ialah .52. Hubungan antara konstruk-konstruk ini mendapati hubungan yang positif. Rajah 4.7a menunjukkan hubungan bagi setiap konstruk amalan kepemimpinan pengajaran PKK iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran.



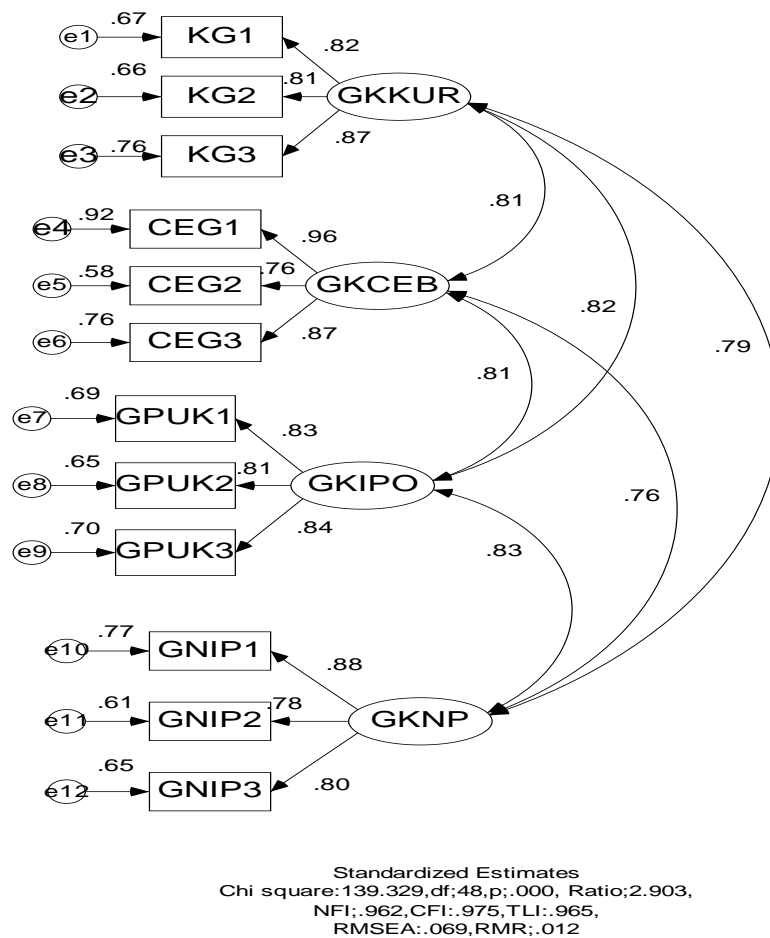
Rajah4.8a: Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan  
 Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK)



#### **4.5.8.2 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP)**

Model pengukuran turut menguji keempat-empat amalan amalan kepemimpinan pengajaran yang dijalankan oleh GKMP di sekolah-sekolah. Dari model pengukuran amalan kepemimpinan pengajaran GKMP didapati amalan memupuk iklim pembelajaran positif mendapati muatan faktor berada antara 70 hingga 80, begitu juga dengan konstruk-konstruk lain.

Hasil pengukuran yang dijalankan mendapati model ini begitu sepadan dengan data kajian dan ini ditunjukkan oleh nilai NFI = .96, TLI = .96 dan CFI = 0.95. Nilai RMSEA ialah .068 dan SRMR= .012, sementara ujian khi kuasa dua ialah 139.329, df= .48 dan ratio =2.903. Parameter menunjukkan model ini adalah signifikan pada  $p < .05$ . Rajah 4.8b menunjukkan model pengukuran amalan kepemimpinan pengajaran GKMP.

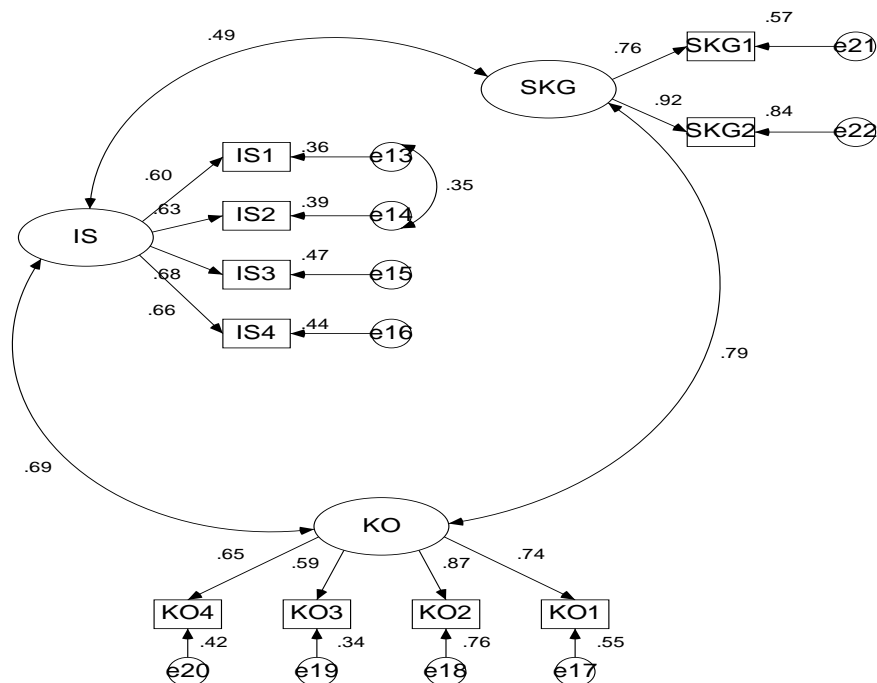


Rajah 4.8b: Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran  
 Pemimpin Pertengahan (GKMP)

#### 4.5.9 Model Pengukuran Iklim Sekolah Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi

Model pengukuran bagi iklim sekolah dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi turut dijalankan. Analisis model pengukuran bagi ketiga-tiga konstruk ini mendapati model sepadan dengan data kajian. Ujian khi kuasa dua = 84,446, df = 31,  $p < .05$ , ratio = 2.724. Nilai CFI = .96, TLI = .95 dan NFI = .94, RMSEA ialah .066 dan SRMR = .010.

Sementara itu, ralat korelasi e13 dengan e14 ialah  $=.35$ . Korelasi antara iklim sekolah dengan korelasi sikap kerja guru ialah  $=.49$ , korelasi antara iklim sekolah dengan komitmen organisasi ialah  $=.69$ . Manakala korelasi antara sikap kerja guru dengan komitmen organisasi ialah  $=.79$ . Rajah 4.8 di bawah menunjukkan model pengukuran bagi iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Parameter menunjukkan model ini adalah signifikan pada  $p < .05$ .



Standardized Estimates  
 Chi square:84.446,df:31,p.000,  
 Ratio:2.724,CFI:.967, TLI:.952, NFI:.949,  
 RMSEA:.066, RMR:.010

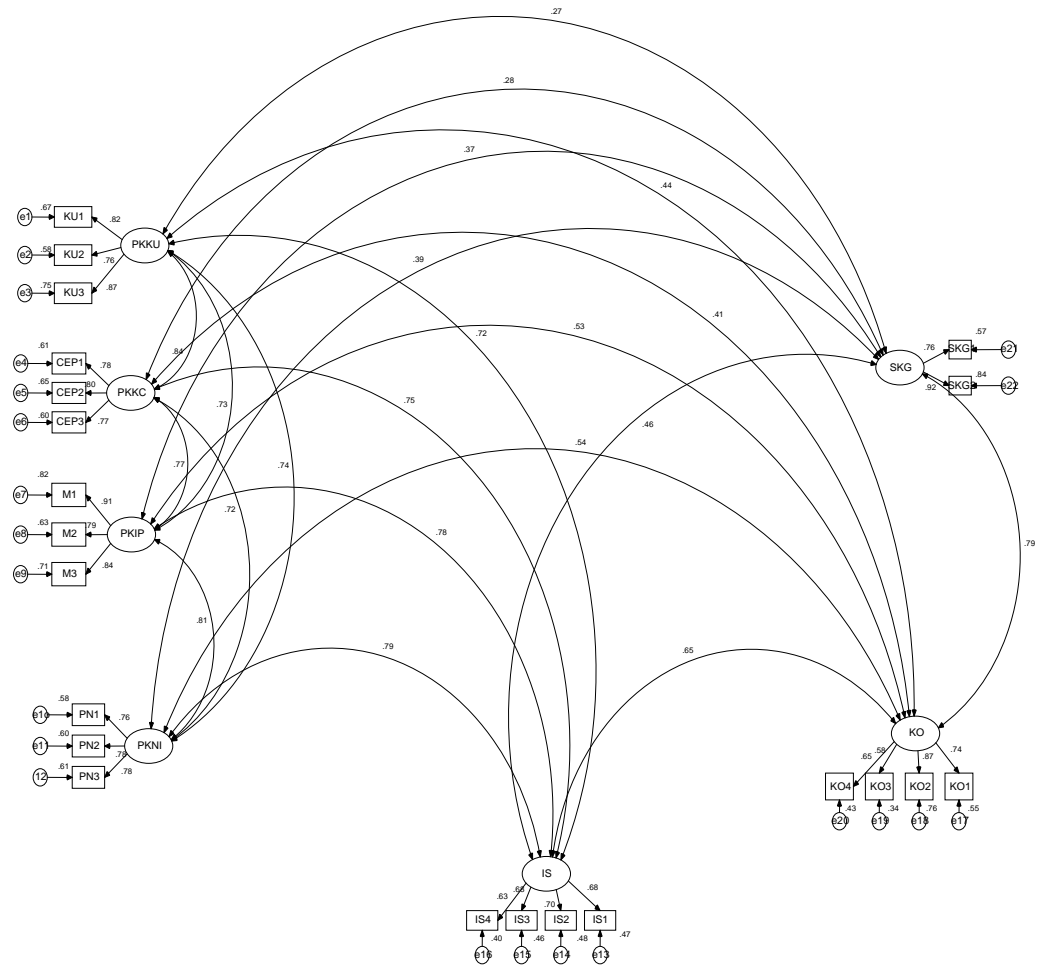
Nota Petunjuk: IS = Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru dan KO = Komitmen Organisasi

Rajah 4.9: Model pengukuran Bagi Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi.

#### **4.5.10 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi**

Model pengukuran bagi semua amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi telah diuji melalui analisis SEM telah menjelaskan bahawa setiap amalan kepemimpinan pengajaran PKK mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Model pengukuran amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan iklim sekolah dengan konstruk sikap kerja guru dan komitmen organisasi didapati sepadan dengan data kajian.

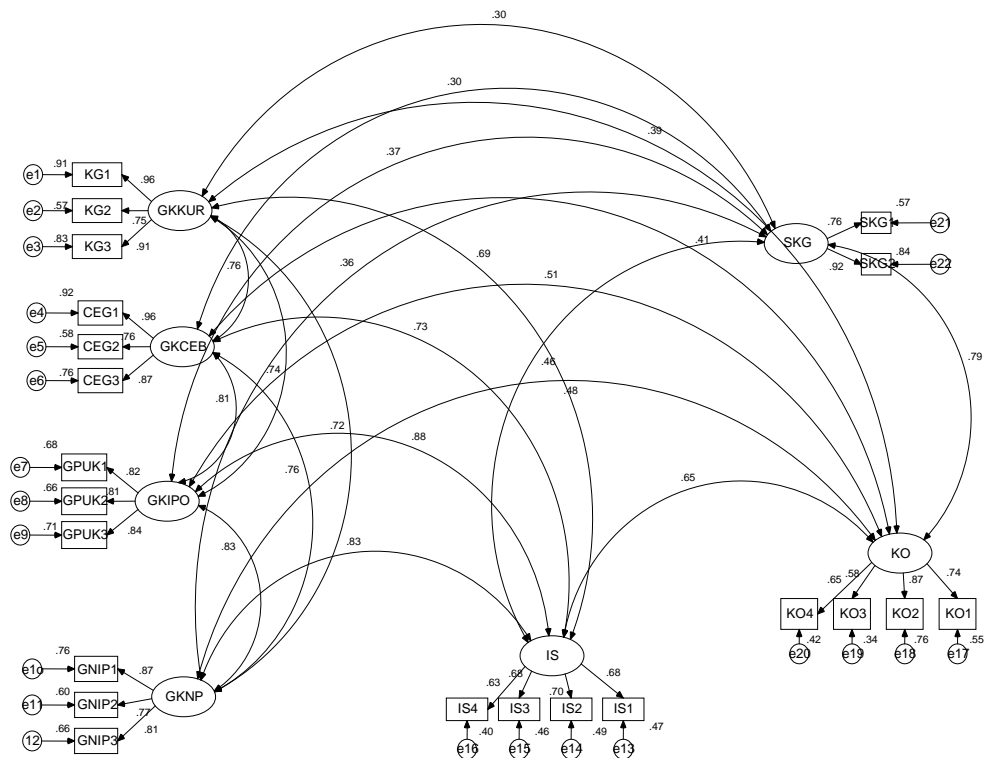
Ujian kebugusan model didapati sepadan dengan data kajian yang menunjukkan ujian khi kuasa dua =454626,  $df = 188$ , nilai  $p$  adalah signifikan  $p < .05$ , ratio=2.418. Nilai NFI=.91, TLI=.93 dan CFI=.94, nilai RMSEA=.060 dan SRMR=0.14. Model pengukuran bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK, iklim sekolah dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi didapati sepadan dan dapat digunakan di Malaysia. Rajah 4.5 menjelaskan model pengukuran hubungan amalan-amalan amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Parameter mendapati model ini adalah signifikan pada  $p < .05$ . Rajah 4.10 menunjukkan model pengukuran bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi.



Rajah 4.10: Model Pengukuran Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi

#### **4.5.11 Model Pengukuran Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi**

Model pengukuran amalan kepemimpinan pengajaran GKMP telah menjelaskan bahawa terdapatnya hubungan yang signifikan antara iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Melalui model ini telah mendapati bahawa model ini sepadan dengan data yang diperolehi. Ujian kebugusan model didapati sepadan dengan data kajian yang menjelaskan ujian khi kuasa dua = 445.895,  $df = 188$ , nilai  $p$  adalah signifikan  $p < .05$ , ratio = 2.159. Sementara itu, indeks kesepadanan menunjukkan nilai CFI = .96, TLI = .95 dan NFI = .93. Nilai RMSEA = .054 dan SRMR = 0.13. Rajah 4.11 menunjukkan model pengukuran hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Parameter menjelaskan model ini adalah signifikan pada  $p < .05$ .



#### Standardized Estimates

Chi square: 405.895, df: 188, p:000,

Ratio: 2.159, CFI: 963, TLI : 954,

NFI: 933, RMSEA: 054, SRMR: 013

Nota Petunjuk: GKUR = Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Oleh GKMP, GKCEB = Amalan Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru oleh GKMP, GKIPO =Amalan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif oleh GKMP, GKNIP = Amalan Menilai Program Pengajaran oleh GKMP, IS = Iklim Sekolah, KO = Komitmen Organisasi

Rajah 4.11: Model Pengukuran Hubungan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi

#### **4.6 Statistik Deskriptif dan Sisihan Piawai Bagi Pemboleh Ubah**

##### **Kajian**

Analisis deskriptif dijalankan untuk pengujian nilai min dan sisihan piawaian bagi setiap amalan-amalan kajian. Sebelum analisis ini dijalankan setiap item telah digabungkan bagi amalan-amalan kepemimpinan pengajaran PKK iaitu amalan mengurus kurikulum dan pengajaran yang melibatkan 6 item telah dikomposit. Begitu halnya amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran. Proses yang sama turut dialami oleh konstruk-konstruk bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP. Bagi amalan mengurus kurikulum dan pengajaran oleh GKMP sebanyak 6 item telah dikompositkan bagi mencerap dan memberi maklum balas kepada guru 6 item telah dikompositkan. Sebanyak 8 item dari amalan memupuk iklim positif telah melalui proses dikompositkan dan begitu juga bagi amalan menilai program pengajaran oleh GKMP.

Analisis deskriptif bagi pemboleh ubah pengantara iklim sekolah (IS) yang telah dijalankan didapati daripada 21 item telah melalui proses dikomposit. Proses yang sama bagi pemboleh ubah bersandar (endogenus) sikap kerja guru (SKG), yang mengandungi 8 item, komitmen organisasi guru (KOG) terdapat 19 item telah dikompositkan. Analisis deskriptif bagi pemboleh ubah pengantara dan pemboleh bersandar turut diterangkan pada bahagian ini untuk mempamerkan min yang wujud di ketiga-tiga kategori sekolah bagi setiap-tiap konstruk yang dikemukakan dalam kajian



ini bagi menjawab persoalan kedua. Objektif utama analisis deskriptif dijalankan adalah untuk menjawab soalan pertama dan soalan kedua.

#### **4.6.1 Analisis Deskriptif Bagi Amalan Kepemimpinan Pengajaran**

##### **Pemimpin Pertengahan (PKK)**

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi amalan mengurus kurikulum dan pengajaran bagi ketiga-tiga kategori sekolah berada pada tahap yang tinggi. Min bagi amalan mengurus kurikulum dan pengajaran PKK bagi sekolah berprestasi tinggi ialah  $\underline{M} = 3.94$ ,  $\underline{SP} = 0.45$ , sekolah berprestasi sederhana  $\underline{M} = 4.03$ ,  $\underline{SP} = 0.50$  dan sekolah berprestasi rendah  $\underline{M} = 3.95$ ,  $\underline{SP} = 0.50$ . Namun begitu analisis ini mendapati amalan mengurus kurikulum dan pengajaran di sekolah berprestasi sederhana lebih tinggi berbanding sekolah berprestasi tinggi dan sekolah berprestasi rendah. Manakala min keseluruhan amalan mengurus kurikulum dan pengajaran iaitu  $\underline{M} = 3.95$ ,  $\underline{SP} = 0.48$ . Jadual 4.15 menunjukkan analisis deskriptif bagi amalan mengurus kurikulum dan pengajaran bagi ketiga-tiga kategori sekolah.

Analisis deskriptif menjelaskan bahawa amalan mencerap dan memberi maklum balas guru di sekolah berprestasi sederhana menunjukkan min dan sisihan piawai yang tinggi iaitu  $\underline{M} = 3.90$ ,  $\underline{SP} = 0.56$ , berbanding dua lagi kategori sekolah. Sementara itu, analisis deskriptif  $\underline{M} = 3.84$ ,  $\underline{SP} = 0.52$  bagi sekolah berprestasi tinggi dan sekolah berprestasi rendah  $\underline{M} = 3.82$ ,  $\underline{SP} = 0.56$ . Walaupun demikian

min ketiga-tiga kategori masih di tahap tinggi, yang secara keseluruhan menunjukkan amalan mencerap dan memberi maklum kepada guru iaitu  $\underline{M} = 3.85$ ,  $\underline{SP} = 0.54$  bagi ketiga-tiga kategori sekolah. Min bagi keseluruhan ketiga-tiga kategori sekolah boleh dilihat pada jadual 4.15.

Amalan memupuk iklim pembelajaran positif masih menunjukkan bahawa amalan ini lebih tinggi minnya dan sisihan piawainya di sekolah berprestasi sederhana iaitu  $\underline{M} = 4.07$ ,  $\underline{SP} = 0.51$ , sementara itu, bagi sekolah berprestasi tinggi iaitu  $\underline{M} = 4.00$ ,  $\underline{SP} = 0.50$  dan sekolah berprestasi rendah ialah  $\underline{M} = 3.99$ ,  $\underline{SP} = 0.56$ . Jadual 4.15 mempamerkan tahap amalan memupuk iklim pembelajaran positif. Min bagi amalan ini menjelaskan min yang paling tinggi iaitu  $\underline{M} = 4.00$ ,  $\underline{SP} = 0.48$  bagi keseluruhan min bagi ketiga-tiga kategori sekolah.

Amalan menilai program pengajaran masih melalui proses yang sama seperti lain-lain pemboleh ubah. Amalan menilai program pengajaran mendapati min dan sisihan piawai bagi sekolah berprestasi tinggi masih menduduki tempat teratas iaitu  $\underline{M} = 3.97$ ,  $\underline{SP} = 0.51$ ,  $\underline{M} = 3.96$ ,  $\underline{SP} = 0.58$  sekolah berprestasi sederhana dan  $\underline{M} = 3.90$ ,  $\underline{SP} = 0.58$  bagi sekolah berprestasi rendah. Min bagi keseluruhan sekolah-sekolah ini untuk amalan menilai program pengajaran ialah  $\underline{M} = 3.94$ ,  $\underline{SP} = 0.56$ . Jadual 4.15 menunjukkan analisis deskriptif bagi dimensi menilai program pengajaran.

Jadual 4.15

Statistik Deskriptif Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana Dan Rendah (N=400)

Amalan	Status Sekolah	Min	Sisihan Paiwai
<b>APKPK</b>			
Mengurus	T	3.94	0.45
Kurikulum dan	S	4.03	0.50
Pengajaran	R	3.89	0.50
	K	3.95	0.48
Mencerap dan	T	3.84	0.52
Memberi	S	3.90	0.56
Maklum	R	3.82	0.56
Balas	K	3.85	0.54
Memupuk Iklim	T	4.00	0.50
Pembelajaran	S	4.07	0.51
	R	3.97	0.49
	K	4.01	0.50
Menilai Program	T	3.97	0.51
Pengajaran	S	3.96	0.58
	R	3.90	0.58
	K	3.94	0.56

Nota Petunjuk : AKPPKK = Amalan Kepemimpinan Pengajaran PKK

#### **4.6.2 Statistik Deskriptif Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP)**

Amalan mengurus kurikulum dan pengajaran bagi GKMP bagi sekolah berpencapaian sederhana adalah tinggi iaitu  $\underline{M} = 2.37$ ,  $\underline{SP} = 0.29$ ,  $\underline{M} = 2.35$ ,  $\underline{SP} = 0.25$ ) dan di sekolah berpencapaian tinggi dan  $\underline{M} = 2.30$ ,  $\underline{SP} = 0.29$  bagi sekolah berpencapaian rendah. Maka itu, dapat disimpulkan bahawa amalan mengurus kurikulum dan pengajaran GKMP di sekolah berpencapaian sederhana merupakan amalan yang tertinggi bagi semua nilai bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP. Seterusnya analisis deskriptif turut mempamerkan min keseluruhan bagi ketiga-tiga kategori sekolah ialah  $\underline{M} = 2.34$ ,  $\underline{SP} = 0.28$ . Jadual 4.16 menunjukkan min bagi amalan mengurus kurikulum dan pengajaran.

Amalan ini turut menjelaskan bahawa amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru oleh GKMP di sekolah berpencapaian sederhana mencapai min yang tertinggi iaitu  $\underline{M} = 3.94$ ,  $\underline{SP} = 0.52$ , seterusnya diikuti oleh sekolah berpencapaian tinggi iaitu  $\underline{M} = 3.89$ ,  $\underline{SP} = 0.53$  dan akhir sekali sekolah berpencapaian rendah ialah  $\underline{M} = 3.86$ ,  $\underline{SP} = 0.52$ . Meskipun demikian, min keseluruhan bagi amalan ini ialah  $\underline{M} = 3.89$ ,  $\underline{SP} = 0.53$ . Jadual 4.16 menunjukkan min bagi amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru di ketiga-tiga kategori sekolah tersebut.

Amalan memupuk iklim pembelajaran positif yang dijalankan oleh GKMP kali ini menunjukkan kelainan. Analisis ini menunjukkan nilai min dan sisihan piawai bagi sekolah berprestasi tinggi adalah lebih tinggi berbanding sekolah sederhana dan sekolah berprestasi rendah. Nilai min untuk sekolah berprestasi tinggi ialah  $\underline{M}$  = 3.90,  $\underline{SP}$  = 0.49, sekolah berprestasi sederhana  $\underline{M}$  = 3.86,  $\underline{SP}$  = 0.47 dan sekolah berprestasi rendah  $\underline{M}$  = 3.89,  $\underline{SP}$  = 0.47. Ini bermakna amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif merupakan elemen yang penting dan paling diutamakan oleh GKMP di sekolah-sekolah berprestasi tinggi. Min bagi keseluruhan kategori sekolah ini  $\underline{M}$  = 3.89,  $\underline{SP}$  = 0.47. Amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif ditunjukkan di jadual 4.16.

Amalan menilai program pengajaran oleh GKMP turut memperlihatkan perbezaan min yang tinggi bagi sekolah berprestasi sederhana iaitu  $\underline{M}$  = 3.95,  $\underline{SP}$  = 0.57, sekolah berprestasi tinggi  $\underline{M}$  = 3.93,  $\underline{SP}$  = 0.52 dan sekolah berprestasi rendah ialah  $\underline{M}$  = 3.90,  $\underline{SP}$  = 0.59. Manakala bagi keseluruhan min bagi ketiga-tiga kategori sekolah ialah  $\underline{M}$  = 3.93,  $\underline{SP}$  = 0.56. Jadual 4.16 menampilkan min dan sisihan piawai bagi amalan menilai program pengajaran bagi ketiga-tiga kategori sekolah.

Jadual 4.16

Statistik Deskriptif Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP di Sekolah Tinggi,  
Sederhana Dan Rendah Prestasi (N=400)

Amalan	Status Sekolah	Min	Sisihan Piawai
<b>APKGKMP</b>			
Mengurus	T	2.35	0.25
Kurikulum dan	S	2.37	0.29
Pengajaran	R	2.30	0.29
	K	2.30	0.28
Mencerap dan	T	3.89	0.53
Memberi	S	3.94	0.52
Maklum Balas	R	3.86	0.52
	K	3.89	0.53
Memupuk Iklim	T	3.90	0.45
Positif	S	3.86	0.49
	R	3.80	0.47
	K	3.89	0.47
Menilai Program	T	3.93	0.52
Pengajaran	S	3.95	0.57
	R	3.90	0.59

Nota Petunjuk : AKPGKMP = Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP

#### 4.6.3 Iklim Sekolah

Min yang diperolehi melalui analisis deskriptif menunjukkan iklim sekolah berpencapaian tinggi iaitu  $\underline{M}$ = 3.88,  $\underline{SP}$ =0.39 adalah yang tinggi berbanding dengan sekolah berpencapaian sederhana  $\underline{M}$ = 3.83,  $\underline{SP}$ = 0.46 dan sekolah berpencapaian rendah iaitu  $\underline{M}$  =3.80,  $\underline{SP}$ =0.43. Manakala min keseluruhan bagi ketiga-tiga kategori sekolah untuk iklim sekolah iaitu  $\underline{M}$  =3.83,  $\underline{SP}$  = 0.43. Ini bermakna iklim sekolah di sekolah berpencapaian tinggi merupakan konstruk yang penting dalam menjana kecemerlangan sekolah berbanding dengan sekolah berpencapaian sederhana dan sekolah berpencapaian rendah. Jadual 4.17 menunjukkan min dan sisihan pawai bagi konstruk iklim sekolah.

#### 4.6.4 Sikap Kerja Guru

Konstruk sikap kerja guru turut mempamerkan min yang berbeza di antara ketiga-tiga kategori sekolah. Bagi sekolah berpencapaian tinggi ialah  $\underline{M}$ = 3.88,  $\underline{SP}$ = 0.52, min untuk sekolah berpencapaian sederhana masih di tahap yang tinggi, di antara ketiga-tiga kategori ialah  $\underline{M}$ = 3.92,  $\underline{SP}$  =0.46 dan akhir sekali bagi kategori sekolah berpencapaian rendah iaitu  $\underline{M}$ = 3.93,  $\underline{SP}$ = 0.50. Min bagi keseluruhan sekolah-sekolah ini  $\underline{M}$ = 3.91,  $\underline{SP}$ =0.50. Ini menunjukkan sikap kerja guru di sekolah berpencapaian sederhana lebih tinggi. Jadual 4.17 menunjukkan analisis deskriptif bagi konstruk sikap kerja guru.

#### 4.6.5 Komitmen Organisasi

Konstruk komitmen organisasi merupakan konstruk pemboleh ubah bersandar bagi kajian ini. Min bagi sekolah berprestasi sederhana ialah  $\bar{M}= 3.39$ ,  $\underline{SP}= 0.43$ , sementara komitmen organisasi guru bagi sekolah berprestasi tinggi  $\bar{M} =3.31$ ,  $\underline{SP} =0.39$  dan untuk min komitmen organisasi bagi sekolah berprestasi rendah  $\bar{M} =3.33$ ,  $\underline{SP} = 0.39$ . Min keseluruhan  $\bar{M} =3.34$ ,  $\underline{SP} = 0.40$ . Jadual 4.17 menunjukkan min bagi komitmen organisasi bagi sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.



Jadual 4.17

Analisis Deskriptif Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana Dan Rendah (N=400)

Amalan	Status Sekolah	Min	Sisihan Piawai
Iklim Sekolah	T	3.88	0.39
	S	3.83	0.46
	R	3.80	0.43
	K	3.83	0.43
Sikap Kerja Guru	T	3.88	0.52
	S	3.92	0.46
	R	3.93	0.50
	K	3.91	0.50
Komitmen Organisasi	T	3.31	0.39
	S	3.39	0.43
	R	3.33	0.39
	K	3.34	0.40

## 4.7 Analisis Korelasi

Hipotesis-hipotesis telah dibentuk untuk melihat hubungan amalan kepemimpinan pengajaran PKK dan GKMP, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Analisis korelasi yang dijalankan adalah melalui analisis SEM untuk mendapat jawapan bagi persoalan 3 hingga persoalan 13 analisis korelasi (*disattenuated correlation*) antara pemboleh

ubah ditunjukkan dengan AMOS versi 16.0 semasa analisis konformatori dijalankan. Melalui analisis *disattented correlation*, korelasi antara satu konstruk dengan konstruk yang lain ditunjukkan dengan mengambilkira ralat (Kline, 2005). Analisis korelasi ini juga menunjukkan setiap konstruk berada pada korelasi yang kukuh iaitu kurang dari .90 (John & Benet-Martinez, 2000). Analisis ini juga mendapati bahawa konstruk kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi mempunyai hubungan yang signifikan.

#### **4.7.1 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Iklim Sekolah**

H<sub>A3</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi mengurus kurikulum dan pengajaran menunjukkan hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah ( $r=.72$ ,  $t=8.8$ ,  $p<.05$ ). Perkara yang sama turut ditunjukkan oleh amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah ( $r=.68$ ,  $t=8.8$ ,  $p<.05$ ). Dengan itu, hipotesis yang dibina menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan positif amalan

kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mengurus kurikulum dan pengajaran dengan iklim sekolah diterima.

H<sub>A4</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah ( $r=.74$ ,  $t=8.5$ ,  $p<.05$ ). Begitu juga dengan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP yang mendapati bahawa amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah ( $r=.73$ ,  $t=9.0$ ,  $p<.05$ ). Oleh yang demikian hipotesis yang dibina menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru dengan iklim sekolah diterima.

H<sub>A5</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah ( $r=.78$ ,  $t=8.8$ ,  $p<.05$ ). Sementara itu, amalan kepemimpinan

pengajaran GKMP bagi memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah iaitu ( $r=.88$ ,  $t=9.6$ ,  $p<.05$ ). Ini bermakna hipotesis yang dibina telah memperlihatkan terdapatnya hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif dengan iklim sekolah diterima.

H<sub>A6</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran guru kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dari dan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi menilai program pengajaran guru menjelaskan terdapatnya hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah ( $r=.79$ ,  $t= 9.1$ ,  $p<.05$ ). Diikuti dengan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi menilai program pengajaran guru yang mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah ( $r =.83$ ,  $t= 9.3$ ,  $p<.05$ ). Oleh yang demikian, dapatan kajian menyokong hipotesis yang dibina bahawa terdapatnya hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi menilai program pengajaran guru dengan iklim sekolah diterima. Jadual 4.18 menunjukkan hubungan amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan iklim sekolah. Manakala jadual 4.19 menunjukkan hubungan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan iklim sekolah.

Jadual 4. 18

Analisis Korelasi Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin  
Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan  
Komitmen Organisasi (N=400)

Pemboleh Ubah	1	2	3	4	5	6	7
1. PKK1	1.00						
2. PKKCEB	.83**	1.00					
3. PKIP	.72***	.77***	1.00				
4. PKNI	.73***	.71***	.81***	1.00			
5. IS	.72***	.74***	.78***	.79***	1.00		
6. SKG	.26***	.28***	.37***	.38***	.46***	1.00	
7. KO	.44***	.41***	.53***	.54***	.65***	.79***	1.00

\*Korelasi signifikan pada  $p < .05$ , \*\* signifikan pada  $p < .01$ , \*\*\* signifikan  $p < .001$

Nota Petunjuk: PKKUR= Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran, PKKCEB = Amalan Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru, PKIP = Amalan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, PKNI =Amalan Menilai Program Pengajaran IS = Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru.

Jadual 4.19

Analisis Korelasi Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin  
Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan  
Komitmen Organisasi. (N=400)

Pemboleh Ubah	1	2	3	4	5	6	7
1. GKKUR	1.00						
2. GKCEB	.75**	1.00					
3. GPUK	.74***	.81***	1.00				
4. GKNI	.72***	.75***	.83***	1.00			
5. IS	.68***	.72***	.87***	.83***	1.00		
6. SKG	.30***	.30***	.37***	.36***	.46***	1.00	
7. KO	.39***	.41***	.52***	.48***	.65***	.79***	1.00

\*Korelasi signifikan pada  $p < .05$ , \*\* signifikan pada  $p < .01$ , \*\*\* signifikan pada  $p < .001$

Nota Petunjuk: GKUR= Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Oleh GKMP, GKCE = Amalan Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru oleh GKMP, GKIPO = Amalan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif oleh GKMP, GKNI =Amalan Menilai Program Pengajaran oleh GKMP, IS = Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru.

#### 4.7.2 Hubungan Antara Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Sikap Kerja Guru

H<sub>A7</sub>: Amalan kepemimpinan pemimpin pertengahan mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Analisis korelasi disattenuated menunjukkan mengurus kurikulum dan pengajaran PKK mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja ( $r=.26$ ,  $t=4.3$ ,  $p<.05$ ). Analisis ini juga menunjukkan amalan kepemimpinan pengajaran PKK mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan dengan sikap kerja guru. Hal yang sama turut dijelaskan bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mengurus kurikulum dan pengajaran menunjukkan hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru ( $r=.26$ ,  $t=4.3$ ,  $p<.05$ ). Ini menunjukkan hipotesis yang dibina diterima.

H<sub>A8</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan dengan sikap kerja guru ( $r=.28$ ,  $t=6.1$ ,  $p<.05$ ). Manakala amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mencerap dan memberi maklum balas kepada guru ( $r=.30$ ,  $t=4$ ,  $p<.05$ ). Oleh itu, dapatan ini menyokong hipotesis yang dibina yang menjelaskan terdapatnya hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru dengan sikap kerja guru diterima.

H<sub>A9</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru ( $r=.37$ ,  $t=5.8$ ,  $p<.05$ ). Begitu juga dengan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru iaitu ( $r=.30$ ,  $t= 5$ ,  $p<.05$ ). Oleh yang demikian, dapatan kajian menyokong hipotesis yang dibina yang menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim positif dengan sikap kerja guru.

H<sub>A10</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi menilai program pengajaran guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Sementara itu, amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi menilai program pengajaran guru menunjukkan hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru ( $r=.38$ ,  $t=5.7$ ,  $p<.05$ ). Manakala amalan kepemimpinan pengajaran GKMP menilai program pengajaran guru memperlihatkan wujudnya hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja ( $r=.36$ ,  $t=5.6$ ,  $p<.05$ ). Maka itu, dapatan kajian menunjukkan



terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran menilai program pengajaran guru dengan sikap kerja guru diterima, sekali gus menyokong HA10 yang terdapat di muka surat 22. Jadual 4.20 menunjukkan hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan PKK dan jadual 4.19 di muka surat 273 menunjukkan hubungan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan sikap kerja guru.

#### **4.7.3 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Komitmen Organisasi**

HA11: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi mengurus kurikulum mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Seterusnya amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi mengurus kurikulum dan pengajaran telah menunjukkan hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $r=.44$ ,  $t= 6.6$ ,  $p<.05$ ). Sementara itu, bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mengurus kurikulum dan pengajaran menunjukkan hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $r=.40$ ,  $t=6.3$ ,  $p<.05$ ). Oleh yang demikian dapatan kajian menyokong hipotesis yang dibina dan menjelaskan terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara amalan mengurus kurikulum dan pengajaran dengan komitmen organisasi diterima.

H<sub>A12</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $r = .41$ ,  $t = 6.1$ ,  $p < .05$ ). Di samping itu, amalan kepemimpinan pengajaran GKMP amalan mencerap dan memberi maklum balas mempunyai hubungan yang signifikan dengan sikap kerja guru ( $r = .30$ ,  $t = 4.0$ ,  $p < .05$ ). Maka itu, hipotesis yang dibina disokong oleh dapatan kajian yang menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru dengan komitmen organisasi diterima.

H<sub>A13</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi memupuk iklim pembelajaran positif yang mempunyai hubungan signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $r = .53$ ,  $t = 7.4$ ,  $p < .05$ ). Manakala amalan kepemimpinan pengajaran GKMP amalan memupuk iklim pembelajaran

positif dengan komitmen organisasi ialah ( $r=.52$ ,  $t=7.4$ ,  $p<.05$ ). Maka itu, dapatan kajian menyokong hipotesis yang dibina menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara amalan memupuk iklim pembelajaran positif dengan komitmen organisasi diterima.

H<sub>A14</sub>: Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi menilai program pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi menilai program pengajaran guru menunjukkan hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $r=.54$ ,  $t=7.4$ ,  $p<.05$ ). Jadual 4.18 di muka surat 272 menjelaskan hubungan amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan komitmen organisasi. Manakala amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi menilai program pengajaran guru yang mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $r=.48$ ,  $t=7.0$ ,  $p<.05$ ). Oleh yang demikian, dapatan kajian menyokong hipotesis yang dibina terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara amalan menilai program pengajaran guru dengan komitmen organisasi. Jadual 4.19 di muka surat 273 menunjukkan hubungan antara amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan komitmen organisasi.

#### **4.7.4 Hubungan Antara Iklim Sekolah Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi**

HA15: Iklim sekolah mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Analisis korelasi turut memperlihatkan terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara iklim sekolah dengan sikap kerja guru ( $r=.46$ ,  $t=6.2$ ,  $p<.05$ ). Begitu juga terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara iklim sekolah dengan komitmen organisasi ( $r=.65$ ,  $t=7.8$ ,  $p<.05$ ). Jadual 4.20 menunjukkan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Dapatan kajian ini menyokong hipotesis yang dibina bahawa terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara iklim sekolah dengan sikap kerja guru. Begitu juga halnya dengan hubungan antara iklim sekolah dengan komitmen organisasi.

Jadual 4.20

Analisis Korelasi Iklim Sekolah Dengan Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi (N=400)

Pemboleh Ubah	IS	SKG	KO
IS	100		
SKG	.46***	1.00	
KO	.65**	.79***	1.00

\*Korelasi signifikan pada  $p < .05$ , \*\* signifikan pada  $p < .01$ , \*\*\* signifikan  $p < .001$

Nota Petunjuk: IS = Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru, KO = Komitmen Organisasi.

#### 4.7.5 Hubungan Secara Tidak Langsung Antara Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi Melalui Iklim Sekolah

H<sub>A16</sub>: Terdapat hubungan secara tidak langsung antara kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru melalui iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Analisis persamaan berstruktur telah diuji bagi memastikan bahawa model yang diuji sepadan dengan data. Model-model ini dibuat berdasarkan kerangka teoritikal yang dibina melalui amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan PKK dan GKMP yang

merupakan pemboleh ubah exogenous, manakala iklim sekolah bertindak sebagai pemboleh ubah mediator, manakala sikap kerja guru dan komitmen organisasi sebagai pemboleh ubah endogenous.

Oleh kerana, kajian ini berbentuk kajian tinjauan dan korelasi, analisis diukur untuk melihat hubungan (seperti hubungan peramal) antara konstruk dan bukan menyediakan asas kepada inferens sebab-akibat (Hoyle, 1995). Model persamaan berstruktur dijalankan untuk melihat sama ada terdapat hubungan secara tidak langsung antara konstruk amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah. Dalam kajian ini konstruk seperti mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program-program pengajaran sebagai konstruk exogenous dan konstruk sikap kerja guru dan komitmen organisasi sebagai pemboleh ubah endogenous, manakala iklim sekolah bertindak sebagai pemboleh ubah mediator.

Keputusan telah menunjukkan nilai-nilai seperti berikut ujian khi kuasa dua ialah 613.353, nilai p adalah signifikan ( $p=0.001$ ), darjah kebebasan =197, ratio = 3.113 (melebihi 3), CFI = .91, TLI = .90, NFI =.88, RMSEA =.073 dan SRMR =.020. Walaupun model ini telah menunjukkan model telah sepadan dengan data kajian, namun begitu melalui indek modifikasi telah menjelaskan terdapat ralat kolerasi antara res2 (sikap kerja guru) dengan res3 (komitmen organisasi) iaitu 128.822

telah melebihi nilai modifikasi (4.0) seperti mana yang disarankan oleh Hair et al., (2006). Proses spesifikasi semula dijalankan dengan menyambungkan garisan liner res 2 ke res 3. Spesifikasi yang dijalankan telah menunjukkan keputusan yang lebih baik iaitu ujian khi kuasa dua = 463.363, darjah kebebasan =196, nilai p adalah signifikan berada ( $p=0.000$ ) dan nilai ratio = 2.364. Seterusnya nilai CFI=.94, TLI=.93, NFI=.91, manakala nilai RMSEA =.058 dan SRMR =.015. Nilai res2 dengan re3 ialah .73.

Keputusan yang dihasilkan mendapati model sepadan dengan data kajian dan model persamaan berstruktur dapat diterima. Keputusan menunjukkan bahawa hanya dua pemboleh ubah peramal iaitu daripada amalan memupuk iklim positif ( $\beta =.29$ ,  $t = 2.80$ ,  $p < .001$ ) dan menilai program pengajaran guru ( $\beta =.39$ ,  $t = 3.70$ ,  $p < .001$ ) oleh PKK yang mempunyai hubungan yang signifikan secara positif dengan iklim sekolah dan mempunyai hubungan dengan sikap kerja guru ( $\beta=.43$ ,  $t=7.08$ ,  $p < .001$ ) serta hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $\beta=.63$ ,  $t= 9.58$ ,  $p<.001$ ). Sementara itu, pemboleh ubah peramal yang lain tidak menunjukkan wujudnya hubungan secara tidak langsung melalui iklim sekolah ke atas sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru.

Dapatan ini menjelaskan bahawa faktor iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara telah menyumbangkan varian 71%. Sementara faktor sikap kerja guru telah menyumbangkan varian sebanyak 21% dan untuk komitmen organisasi telah menyumbang varian sebanyak 43%. Ini

bermakna iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara mempunyai hubungan secara langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Jadual 4.21 memperlihatkan anggaran parameter untuk model persamaan berstruktur bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK. Manakala rajah 4.12 menunjukkan anggaran parameter yang diperolehi dari model persamaan berstruktur bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru bagi kajian ini.

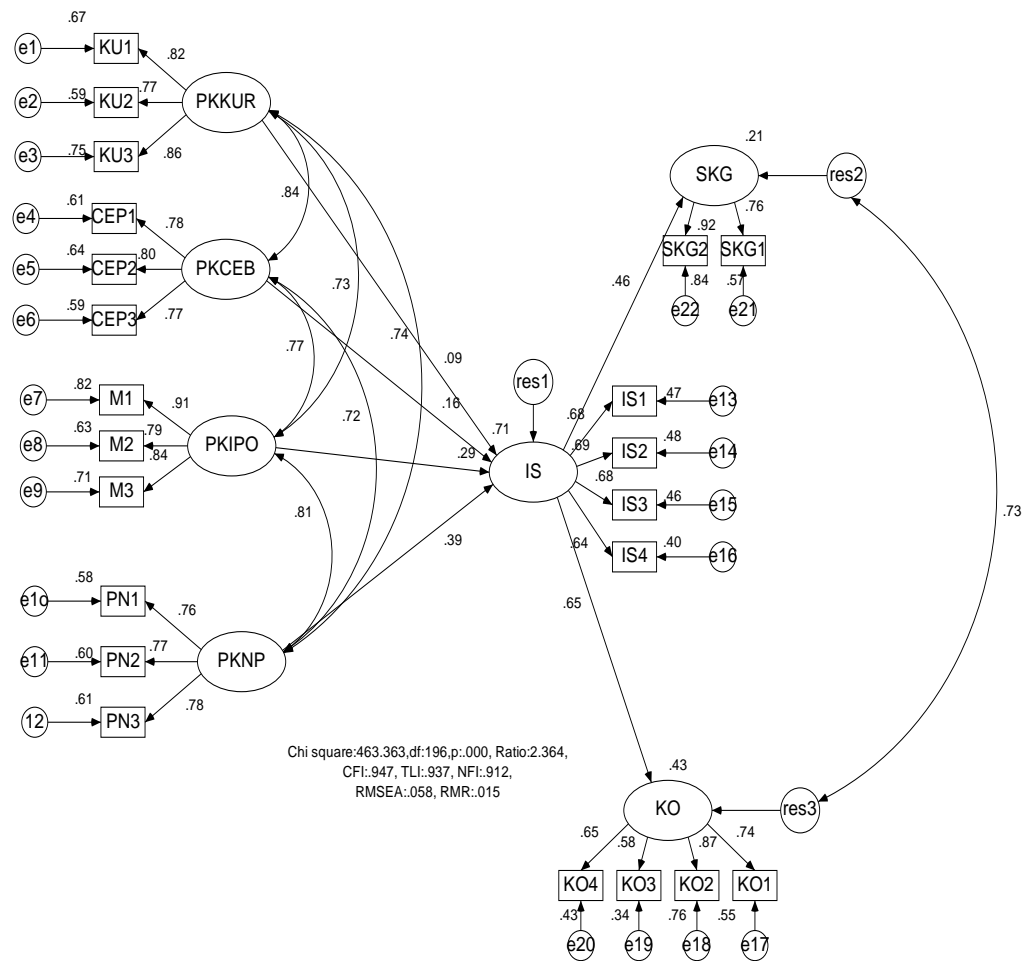
Jadual 4:21

Ringkasan Anggaran Parameter Untuk Model Persamaan Berstruktur Bagi Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimipin Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi (N=400)

Parameter	$\beta$	t	Nilai P
	Koefisien Terpiawai	(Nilai Kritikal)	
PKKUR ----->IS	.09	.86	.38
PKKCEB ----->IS	.15	1.35	.17
PKIPO ----->IS	.29	2.80	.005**
PKNP ----->IS	.39	3.70	.001***
IS -----> SKG	.46	9.58	.001***
IS-----> KO	.65	7.08	.001***

Nota Petunjuk: PKKUR= Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran PKK, PKKCEB= Amalan Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru PKK1,PKIPO = Amalan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif oleh PKK, PKNP = Amalan Menilai Program Pengajaran oleh PKK1.





Nota Petunjuk: PKKUR= Mengurus Kurikulum dan Pengajaran, PKKCEB= Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru PKK, PKIPO = Memupuk Iklim Pembelajaran Positif oleh PKK1, PKNP = Menilai Program Pengajaran.

Rajah 4.12: Model Anggaran Parameter (Bentuk Piawai) Model Persamaan Berstruktur Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (PKK) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi

Model persamaan berstruktur pada rajah 4.13 untuk amalan kepemimpinan pengajaran GKMP menunjukkan terdapat hubungan secara tidak langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara. Model ini telah menunjukkan ujian khi kuasa dua = 396.732, df = 196, nilai p adalah

signifikan ( $p=0.001$ ). Nilai CFI =.96, nilai TLI = .96, nilai NFI =.93, RMSEA =0.051 dan SRMR =.013. Hal ini menunjukkan model sepadan dengan data kajian dan dapat diterima. Nilai  $res_2$  dengan  $res_3$  ialah .73.

Sementara itu, model persamaan berstruktur mendapati amalan kepemimpinan pengajaran GKMP memupuk iklim pembelajaran positif ( $\beta = .60$ ,  $t = 5.29$ ,  $p<.001$ ) mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim sekolah dan amalan menilai program-program pengajaran ( $\beta =.33$ ,  $t = 3.52$ ,  $p<.001$ ). Sementara itu iklim sekolah mempunyai hubungan yang signifikan yang positif dengan sikap kerja guru ( $\beta =.45$ ,  $t = 8.37$ ,  $p<.001$ ) dengan komitmen organisasi ( $\beta =.62$ ,  $t = 7.06$ ,  $p<.001$ ). Ini menjelaskan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran GKMP memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru sebagai pemboleh ubah-pemboleh ubah peramal yang mempunyai hubungan secara tidak langsung melalui iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru.

Berdasarkan rajah 4.13 menunjukkan bahawa anggaran parameter faktor peramal bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Sementara itu faktor iklim sekolah sebagai faktor pengantara telah menyumbangkan varian sebanyak 78%. Manakala 20% varian telah disumbangkan oleh daripada sikap kerja guru dan 39% varian telah disumbangkan oleh komitmen organisasi guru ke atas sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah. Hal ini mendapati iklim sekolah sebagai pemboleh ubah

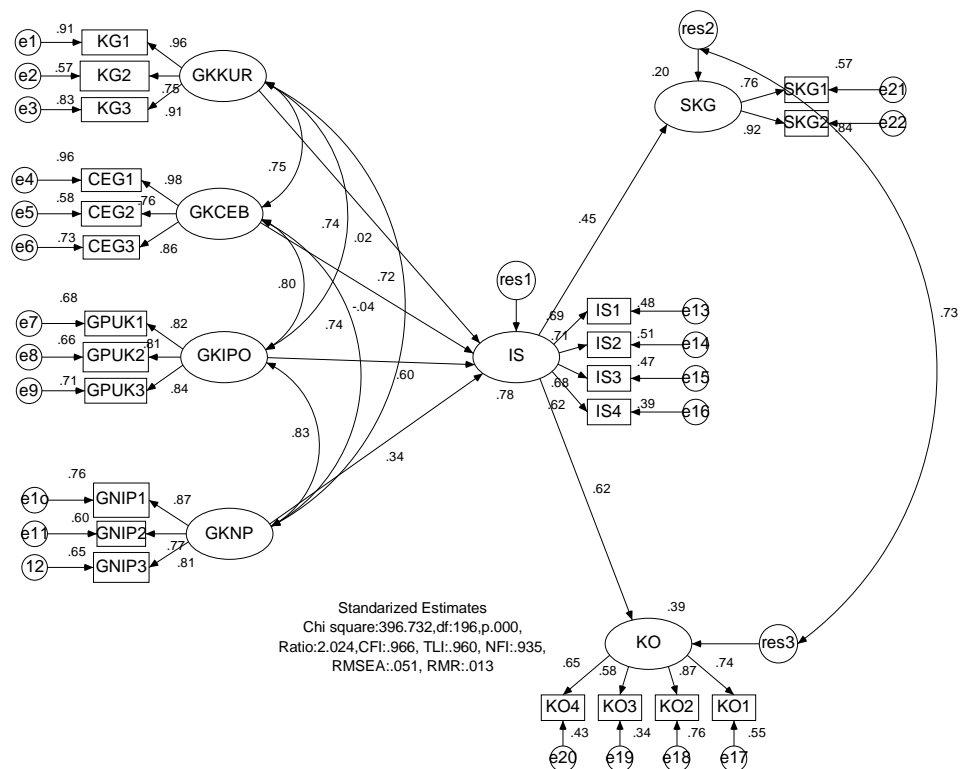
pengantara mempunyai hubungan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Jadual 4.22 menunjukkan anggaran parameter untuk model persamaan berstruktur bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi.

Jadual 4.22

Ringkasan Anggaran Parameter Untuk Model Persamaan Berstruktur Bagi Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi (N=400)

Parameter	$\beta$	t	Nilai P
	Koefisien Terpiawai	(Nilai Kritikal)	
GKKUR---->IS	.02	.37	.82
GCEB---->IS	-.04	-.75	.60
GKIP---->IS	.60	5.29	.001***
GKNIP---->IS	.33	3.52	.001***
IS---->SKG	.45	9.40	.001***
IS ---->KO	.62	7.06	.001***

Nota Petunjuk: GKKUR= Amalan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Oleh GKMP, GKCEB = Amalan Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru oleh GKMP, GKIP = Amalan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif oleh GKMP, GKNIP = Amalan Menilai Program Pengajaran oleh GKMP, IS= Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru, KO = Komitmen Organisasi



Nota Petunjuk : GKKUR= Mengurus Kurikulum dan Pengajaran , GKCEB = Mencerap dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru , GKIPO = Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, GKNP = Menilai Program Pengajaran, IS= Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru, KO = Komitmen Organisasi

Rajah 4.13 Model Akhir Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (GKMP) Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi.

Ringkasan model kesepadanan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan ditunjukkan di jadual 4.23 telah menunjukkan bahawa kedua-dua model yang dibina sepadan dengan data kajian dan boleh diterima.

Jadual 4.23

### Ringkasan Model Kesepadanan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan

Model	CFI	TLI	NFI	RMSEA	SMSR	X <sup>2</sup> /df	X <sup>2</sup>
PKK	.94	.93	.91	.058	.015	.198	463.36
GKMP	.96	.96	.93	.051	.013`	.196	396.73

Berdasarkan kepada kedua-dua model akhir amalan kepemimpinan pengajaran PKK di rajah 4.12 dan GKMP di rajah 4.13 dapatlah dirumuskan bahawa model akhir bagi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mendapati bahawa amalan memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru merupakan konstruk yang mempunyai hubungan secara tidak langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah.

Keputusan mendapati bahawa hanya dua pemboleh ubah peramal amalan kepemimpinan PKK memupuk iklim positif ( $\beta = .29$ ,  $t = 2.80$ ,  $p < .001$ ) dan menilai program pengajaran guru ( $\beta = .39$ ,  $t = 3.70$ ,  $p < .001$ ) yang mempunyai hubungan yang signifikan secara positif dengan iklim sekolah dan mempunyai hubungan dengan sikap kerja guru ( $\beta = .45$ ,  $t = 9.58$ ,  $p < .001$ ) serta hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi ( $\beta = .65$ ,  $t = 7.08$ ,  $p < .001$ ). Begitu juga halnya amalan kepemimpinan pengajaran GKMP memupuk iklim pembelajaran positif ( $\beta = .60$ ,  $t = 5.29$ ,  $p < .001$ ) dan amalan menilai program-program pengajaran guru ( $\beta = .33$ ,  $t = 3.52$ ,  $p < .001$ ). Jadual 4.24 menunjukkan anggaran

parameter bagi model persamaan berstruktur bagi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah.

Rajah 4.14 menunjukkan model akhir parsimoni bagi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Oleh hal demikian, model persamaan berstruktur mendapati bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program-program pengajaran guru sebagai pemboleh ubah-pemboleh ubah peramal yang mempunyai hubungan secara tidak langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah sebagai pemboleh ubah pengantara.

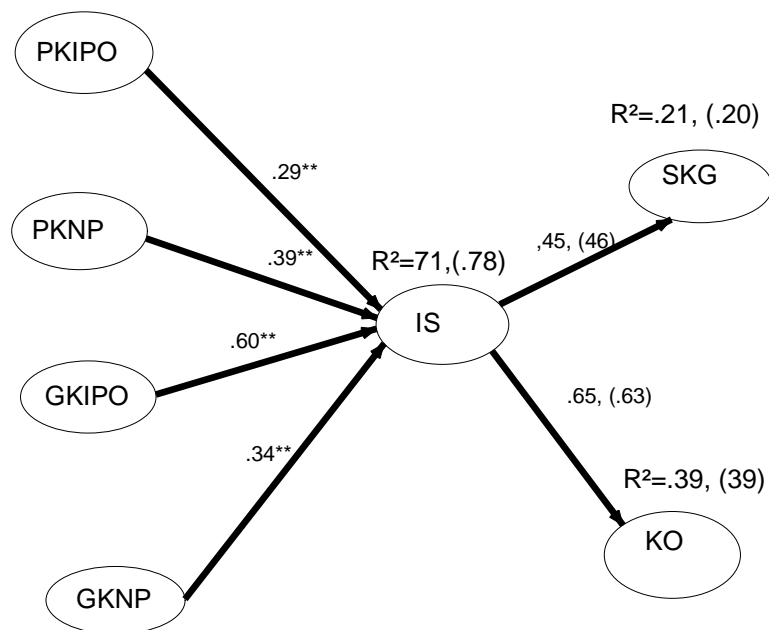
Jadual 4.24

Ringkasan Anggaran Parameter Untuk Model Berstruktur Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan

Parameter	PKK			GKMP		
	$\beta$	t	P	$\beta$	t	P
M1 $\rightarrow$ IS	.29	2.80	.005**	.60	5.29	.001**
NIP $\rightarrow$ IS	.39	3.70	.001**	.33	3.52	.001**

Nota Petunjuk: MI= Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, NIP = Menilai Program Pengajaran dan

IS = Iklim Sekolah



Rajah 4.14: Model Akhir Parsimoni Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi

Nota Petunjuk: PKIPO = Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, PKNP = Menilai Program Pengajaran, GKIPO = Memupuk Iklim Pembelajaran Positif, GKNP = Menilai Program Pengajaran, IS = Iklim Sekolah, SKG = Sikap Kerja Guru dan KO = Komitmen Organisasi.. Nilai di dalam kurungan ( ) Merupakan Nilai Bagi Amalan Kepemimpinan Pengajaran GKMP. \*\* menunjukkan aras signifikan.

#### 4.11 Kesimpulan

Dapatan kajian ini dianalisis melalui analisis faktor, analisis konformatori, analisis deskriptif, korelasi dan analisis persamaan berstruktur bagi menjawab persoalan 1 hingga 16 seperti mana yang dibincangkan dalam bab 1. Hasil analisis deskriptif menunjukkan keempat-empat amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi yang tinggi telah diberikan oleh guru-guru. Guru-guru telah memberi respons bahawa pemimpin pertengahan

telah menjalankan amalan kepemimpinan pengajaran pada tahap yang tinggi.

Kesemua pemboleh ubah yang berbentuk konstruk didapati melepasi ujian kebolehpercayaan dan kesahan sebelum analisis faktor penerokaan (EFA) dan analisis konformatori (CFA) dijalankan. Analisis kecukupan sampel dan kesesuaian diuji dengan analisis faktor KMO dan ujian Barlett menunjukkan kedudukan sampel memadai dan mencukupi. Analisis faktor yang telah dijalankan ke atas amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan melalui *Principal Axis* dengan putaran *varimax* menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran boleh dibahagikan kepada empat komponen. Sementara itu, iklim sekolah kepada empat komponen, sikap kerja guru kepada dua komponen dan komitmen organisasi kepada empat komponen. Walaupun komponen yang asal bagi komitmen organisasi dibahagikan kepada tiga komponen, namun kajian ini mendapati komitmen kos kesimbangan boleh diwujudkan.

Seterusnya, analisis korelasi amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menunjukkan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan antara satu sama lain. Analisis SEM telah dijalankan empat langkah iaitu spesifikasi model, identifikasi model, pengukuran dan penilaian model. Model pengukuran bagi amalan-amalan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menunjukkan amalan-amalan tersebut mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim sekolah, sikap kerja dan komitmen



organisasi. Analisis korelasi *disattenuated* telah menunjukkan terdapat hubungan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi.

Melalui analisis SEM telah membentuk model persamaan berstruktur telah menerangkan wujudnya hubungan secara tidak langsung bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru pemimpin pertengahan melalui pengantara iklim sekolah kepada sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Ini bermakna amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mempunyai hubungan secara langsung dengan iklim sekolah, sementara sikap kerja guru dan komitmen organisasi mempunyai hubungan secara tidak langsung dengan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Bab seterusnya membincangkan tentang keputusan kajian yang berdasarkan kajian-kajian lepas dan teoritikal yang menjustifikasi kajian dan membincangkan implikasi dan cadangan kajian.

## **BAB 5**

### **PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN**

#### **5.1 Pendahuluan**

Bab ini membincangkan ringkasan kajian, kesimpulan, implikasi dan cadangan kepada kajian yang telah dihasilkan. Bahagian pertama membentangkan ringkasan latar belakang dan kaedah kajian. Ini disusuli dengan perbincangan keputusan kajian dan kaitannya dengan teori serta penemuan daripada kajian-kajian terdahulu yang dibincangkan di bab kedua. Sementara itu, bahagian ketiga membincangkan hasil kajian dan bahagian keempat, pula membincangkan tentang sumbangan kajian terhadap teori dan bidang pengurusan pendidikan, bahagian kelima pula membentangkan implikasi kajian dan bahagian akhir akan mengemukakan cadangan serta sasaran untuk kajian-kajian seterusnya.

#### **5.2 Ringkasan Kajian**

Objektif kajian ini turut memperlihatkan bahawa wujudnya hubungan secara langsung antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan terhadap iklim sekolah. Seterusnya, kajian ini turut untuk meninjau hubungan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru komitmen organisasi

melalui analisis korelasi. Dapatan kajian menunjukkan bahawa kajian ini telah memenuhi kehendak objektif kajian. Melalui analisis SEM telah memperlihatkan terdapatnya hubungan antara pemboleh ubah bersandar dengan pemboleh ubah bebas. Analisis korelasi yang dijalankan telah mencapai objektif-objektif kajian ini. Sementara itu, keputusan kajian juga menerangkan terdapatnya hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi.

Kajian ini juga bertujuan untuk mengkaji hubungan secara tidak langsung amalan kepemimpinan pemimpin pertengahan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah. Kajian ini mendapati bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru mempunyai kesan secara tidak langsung terhadap sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah.

### **5.2.1 Pengukuran Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan (Exogenous)**

Beberapa penemuan baru yang ditemui dalam kajian ini mendapati bahawa kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan telah meninggalkan impak yang besar kepada organisasi sekolah. Kajian rintis

dan kajian sebenar telah menunjukkan bahawa data mempunyai kebolehpercayaan dan kesahan dengan konseptual kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Analisis faktor yang menggunakan kaedah *Principal Axis Factoring* yang diputarkan kepada data telah menyokong bahawa konstruk kepemimpinan pengajaran mempunyai kebolehpercayaan yang tinggi. Antaranya konstruk-konstruk yang dikemukakan seperti mengurus kurikulum dan pengajaran (alpha .87), mencerap dan memberi maklum balas (alpha .88), memupuk iklim pembelajaran positif (alpha .88) dan menilai program pengajaran (alpha.81). Analisis konformatori telah menunjukkan keempat-empat dimensi mempunyai korelasi yang tinggi yang dikenali sebagai pemboleh ubah kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan.

Kajian ini menggunakan instrumen yang dicipta oleh Hallinger dan Murphy (1985) didapati boleh diadaptasikan kepada kepemimpinan pertengahan. Kajian ini membahagikan kepada empat dimensi kepemimpinan pengajaran seperti mana yang dicadangkan oleh Weber (1996) iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran. Dimensi menakrif misi dan menyampaikan misi tidak dikemukakan kerana dimensi ini lebih sesuai untuk diuji kepada kepemimpinan pengetua.

### **5.2.2 Pengukuran Iklim Sekolah Sebagai Mediator**

Melalui pengukuran yang dijalankan terhadap instrumen iklim sekolah didapati sesuai dan berupaya menjelaskan situasi sesebuah sekolah. Instrumen iklim sekolah yang diadaptasikan daripada Hoy, Tarter dan Kottkamp (1997) mendapati pengukuran iklim sekolah menjadi pengantara utama dalam menentukan kelancaran amalan kepemimpinan pengajaran, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Meskipun, tiga item daripada konstruk ini terpaksa digugurkan kerana nilai muatannya kurang daripada .30. Namun tidak menjejaskan definisi operasi kajian. Walau bagaimanapun, instrumen ini sesuai dengan persekitaran organisasi pembelajaran di Malaysia.

Sehubungan dengan itu, kajian ini turut menyokong sekolah yang dikemukakan Bossert, Dwyer, Rowan dan Lee (1982) bahawa iklim sekolah boleh bertindak sebagai pemboleh ubah pengantara antara tingkah laku pemimpin dengan pencapaian organisasi dan meletakkan keadaan persekolahan sebagai pemboleh ubah pengantara kepemimpinan dengan pencapaian pelajar Leithwood dan Jantzi (1999). Model pengukuran dan model persamaan berstruktur telah menjelaskan bahawa iklim sekolah mempunyai hubungan dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru. Selain itu, model persamaan berstruktur yang dibina telah menunjukkan model ini mempunyai darjah kebagusan yang sepadan dan setiap model menyokong model hipotesis.

Keputusan kajian ini telah menunjukkan bahawa pemboleh ubah iklim sekolah mempunyai hubungan yang signifikan kepada pencapaian pelajar, guru dan organisasi sekolah (Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy, et al., 1998). Kajian ini menyokong kajian Azman Abbas (2005) bahawa iklim mempengaruhi keberkesanan sekolah dan mempunyai hubungan yang positif.

### **5.2.3 Pengukuran Sikap Kerja Guru Sebagai Pemboleh Ubah Bersandar (Endogenous)**

Pengukuran sikap kerja guru telah diuji dengan menggunakan instrumen yang dicipta oleh Kanungo (1982) yang diadaptasikan daripada McCook (2002). Instrumen ini telah menampilkan sejauh mana identifikasi guru terhadap kerja di sekolah-sekolah menengah. Analisis korelasi menunjukkan bahawa konstruk sikap kerja guru telah mempunyai hubungan yang positif dan rendah dengan amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Instrumen yang digunakan telah menampilkan persepsi, perasaan, dan tingkah laku yang telah diterjemahkan oleh guru terhadap pekerjaan mereka. Penggunaan instrumen ini dalam kajian ini menunjukkan instrumen ini boleh digunapakai di Malaysia. Namun proses pengubahsuaian perlu dilakukan bagi mengelakkan daripada wujudnya faktor persilangan budaya.

Dapatan kajian ini telah menunjukkan guru-guru telah menginterpretasi sikap mereka secara tidak langsung dan bersungguh-sungguh terhadap profesion perguruan yang di bawah kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan. Dapatan kajian ini menjelaskan wujudnya hubungan yang positif dan signifikan antara sikap kerja guru dengan iklim sekolah dan komitmen organisasi guru. Sehubungan dengan itu, kajian ini mendapati guru-guru yang mempunyai sikap yang tinggi terhadap pekerjaan mampu untuk terus berada dan setia terhadap organisasi mereka dan mempengaruhi iklim pembelajaran sekolah.

#### **5.2.4 Pengukuran Komitmen Organisasi Sebagai Pemboleh ubah Bersandar (Endogenous)**

Kajian ini menggunakan instrumen yang diasaskan oleh Meyer dan Allen (1990) dan Mowday, Steers dan Porter (1982) dan telah diadaptasikan oleh LaMastro (2007) menunjukkan kebolehpercayaan dan kesahan yang tinggi dan boleh diadaptasikan di Malaysia. Kajian ini berusaha melihat persepsi guru terhadap kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan terhadap iklim sekolah sikap kerja dan komitmen organisasi. Persepsi yang diberikan oleh guru-guru terhadap instrumen ini adalah memuaskan dan memenuhi kehendak kajian. Melalui analisis korelasi memperlihatkan perkaitan antara pemboleh ubah bebas iaitu amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mempunyai korelasi yang signifikan positif dengan komitmen organisasi. Sementara itu, analisis SEM pula

menunjukkan hubungan secara tidak langsung antara pemboleh ubah bebas dengan pemboleh ubah bersandar melalui pemboleh ubah pengantara. Keadaan ini memperlihatkan bahawa guru-guru mempunyai komitmen kerja yang tinggi dan mempunyai kesanggupan untuk terus memberi sumbangan kepada organisasi.

### **5.3 Perbincangan**

#### **5.3.1 Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan**

Dapatan ini menyokong dapatan kajian Celikten (2001), Hartzell et al. (1995), Hausman et al. (2002) bahawa pemimpin pertengahan yang banyak melibatkan diri dengan tugas pengetua serta mampu menangani masalah sekolah yang didapati semakin hari semakin kompleks. Dapatan ini selari dengan dapatan kajian Celikten (2001) dan Weller dan Weller (2002) bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan telah meningkatkan prestasi kerja guru, prestasi pelajar dan seterusnya prestasi sekolah. Dapatan kajian ini telah menjelaskan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran PKK begitu tinggi dijalankan di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.

Melalui analisis korelasi *disattenuated* menunjukkan amalan mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai



program pengajaran guru mempunyai korelasi yang tinggi dan signifikan positif antara satu sama lain. Dua amalan kepemimpinan pengajaran PKK memperlihatkan wujudnya hubungan secara tidak langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sebagai pengantara. Amalan memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran guru di sekolah menunjukkan wujudnya hubungan secara tidak langsung antara sikap kerja dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah. Ini menjelaskan betapa besarnya sumbangan PKK terhadap perjalanan pengajaran dan pembelajaran di sekolah.

Walaupun terdapat perbezaan min yang tinggi dari amalan-amalan kepemimpinan pengajaran PKK di ketiga-tiga kategori sekolah. Dapatan kajian menunjukkan kebanyakan PKK di sekolah berprestasi sederhana dan rendah lebih menonjol kepemimpinan pengajarannya berbanding di sekolah berprestasi tinggi. Keadaan ini mungkin memperlihatkan bahawa pengetua-pengetua di sekolah-sekolah berprestasi tinggi telah memainkan peranan yang berkesan dalam kepemimpinan pengajaran dan tidak melepaskan tanggungjawab sebagai pemimpin pengajaran. Amalan kepemimpinan pengajaran PKK di sekolah-sekolah berprestasi tinggi dilihat agak kurang menonjol berbanding dengan amalan kepemimpinan pengajaran PKK daripada sekolah berprestasi sederhana dan rendah. Hal ini telah dinyatakan oleh dapatan kajian Juriah Md Saad (2009) bahawa pengetua-pengetua di sekolah cemerlang banyak memainkan peranan sebagai pemimpin pengajaran.

Di sekolah-sekolah berprestasi tinggi dinakhodai oleh pengetua-pengetua cemerlang dan pengetua kanan yang dipilih khas oleh KPM (Juriah Md Saad, 2008). Pemilihan mereka itu berdasarkan kecemerlangan mereka terhadap tugas mereka selama ini dan mereka banyak mengamalkan kepemimpinan pengajaran. Ekoran itu, masyarakat yang menganggap amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah tersebut kurang penting dan tidak menonjol berbanding pengetua. Pemimpin pertengahan hanya bertindak sebagai pelaksana bagi menunaikan segala dasar yang ditetapkan oleh pengetua. Keadaan ini berbeza dengan amalan kepemimpinan pemimpin pertengahan di sekolah berprestasi sederhana dan rendah. Budaya dan amalan kepemimpinan pengajaran yang diamalkan oleh pengetua-pengetua cemerlang lebih kuat dan berpengaruh di sekolah berprestasi tinggi (Juriah Md Saad, 2008).

Di Malaysia pula, tekanan lebih tinggi telah dikenakan ke atas pengetua-pengetua cemerlang dan pengetua kanan oleh KPM, JPN, PPD dan masyarakat. Keadaan ini menyebabkan pengetua tidak lepas tangan menjalankan amalan kepemimpinan pengajaran. Selain itu, faktor pelajar-pelajar di sekolah berprestasi tinggi yang rata-ratanya terpilih daripada pelajar-pelajar lepasan UPSR dan PMR yang cemerlang dalam akademik. Keadaan ini berbeza dengan pelajar-pelajar di sekolah berprestasi sederhana dan rendah yang rata-ratanya terdiri dari pelajar-pelajar yang mempunyai kelulusan akademik yang sederhana dan rendah. Situasi ini

menyebabkan pengetua sekolah berprestasi tinggi berada dalam keadaan tertekan antara akauntabiliti dan tanggungjawab untuk berusaha meningkatkan prestasi sekolah (Hallinger, 2005).

Manakala dapatan kajian ini memperlihatkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran GKMP didapati wujudnya hubungan secara tidak langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sebagai pengantara. Amalan kepemimpinan pengajaran GKMP memupuk iklim pembelajaran positif dan amalan menilai program pengajaran guru di sekolah menunjukkan wujudnya hubungan secara tidak langsung antara sikap kerja dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah. Oleh yang demikian, GKMP didapati telah memainkan peranan kepemimpinan mereka dan mengimplimentasikan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran serta membantu guru-guru meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran.

Di samping itu, dapatan kajian ini turut menjelaskan, bahawa peranan dan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP di ketiga-tiga kategori sekolah telah memberi nilai tambah yang besar kepada kejayaan sekolah. Amalan kepemimpinan pengajaran GKMP lebih menonjol di sekolah berprestasi sederhana dan rendah. Hal ini kerana kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan sebagai kunci utama sekolah yang mampu bekerja secara kolaborasi dengan pengetua dan penolong pengetua untuk merealisasikan matlamat sekolah bagi meningkatkan pencapaian akademik (Gu, Sammons & Mehta, 2008).

Kajian ini menyokong dapatan Frost (2008), Mangin (2007), Harris dan Muijs (2004) bahawa kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan secara langsung membantu pengetua-pengetua menghasilkan kecemerlangan sekolah. Ini ditunjukkan dengan skor min dan analisis korelasi yang mendapati amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mempunyai nilai min yang tinggi kecuali min mengurus kurikulum dan pengajaran. Sementara itu, analisis korelasi telah menjelaskan bahawa setiap amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mempunyai korelasi yang tinggi dan saling berkait antara satu sama lain.

Walaupun pengetua sekolah-sekolah telah dilihat memainkan peranan kepemimpinan pengajaran di sekolah-sekolah, namun mereka tidak berupaya untuk bekerja secara bersendirian (Leithwood & Jantzi, 1999). Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian Mulford dan Silins (2002) dan Somech (2002) bahawa pengupayaan amalan kepemimpinan pengajaran kepada pemimpin pertengahan mampu meningkatkan keupayaan guru, pelajar dan seterusnya sekolah. Dapatan kajian ini turut menunjukkan sejauh mana pemimpin pertengahan juga boleh memainkan peranan sebagai pemimpin pengajaran yang efektif dan dinamik di sekolah-sekolah menengah di negara ini. Ringkasnya, dapatan kajian ini telah menjelaskan bahawa konsep perkongsian kepemimpinan pengajaran mampu meningkatkan kecemerlangan dan keberkesanan sekolah dalam menghasilkan produk yang bermutu dan berkualiti. Di samping melepasi

sasaran sekolah dan berupaya memenuhi matlamat serta aspirasi kerajaan untuk melahirkan modal insan kelas pertama.

### **5.3.2 Tahap Amalan-Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah**

Tahap amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan PKK bagi keempat-empat amalan kepemimpinan pengajaran PKK menunjukkan min yang tinggi bagi ketiga-tiga kategori sekolah. Ini bermakna PKK telah mengamalkan amalan kepemimpinan pengajaran yang selari dengan cadangan Weller dan Weller (2002) penolong pengetua boleh menjadi pemimpin pengajaran. Namun amalan memupuk iklim pembelajaran positif merupakan amalan yang paling menyerlah berbanding dengan amalan mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas dan menilai program pengajaran guru. Amalan kepemimpinan pengajaran mengurus kurikulum dan pengajaran memperlihatkan min yang agak sederhana.

Amalan kepemimpinan pengajaran GKMP sekolah berpencapaian sederhana lebih menonjolkan berbanding amalan kepemimpinan pengajaran PKK di sekolah berpencapaian tinggi dan rendah. Kajian ini bertentangan dengan kajian White (2000) yang mendapati amalan mengurus kurikulum dan pengajaran elemen yang paling penting kepada ketua-ketua jabatan di Australia. Ekoran kesibukan mengurus kurikulum

dan pengajaran GKMP di sekolah berprestasi sederhana dan rendah menyebabkan mereka mempunyai masa yang terhad untuk memotivasi guru untuk meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah.

Min bagi amalan kepemimpinan pengajaran PKK memupuk iklim pembelajaran positif memperlihatkan berada pada paras tertinggi diikuti amalan mengurus kurikulum dan pengajaran, ketiga iaitu menilai program pengajaran dan keempat iaitu amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru. Hasil kajian ini didapati konsisten dengan kajian yang dibuat oleh Hallinger dan Murphy (1986,1996), Krug (1992) dan Sweetland dan Hoy (2000) yang menunjukkan bahawa amalan memupuk iklim pembelajaran positif di sekolah adalah lebih menyerlah berbanding dari amalan kepemimpinan pengajaran yang lain.

Sementara itu, bagi amalan memupuk iklim pembelajaran positif bagi amalan kepemimpinan pengajaran GKMP di sekolah berprestasi tinggi didapati min lebih tinggi dari sekolah berprestasi sederhana dan sekolah berprestasi rendah. Hal ini kerana amalan GKMP di sekolah berprestasi tinggi yang sentiasa memberi sokongan, galakan, motivasi dan bantuan kepada guru dalam urusan pengajaran dan pembelajaran membentuk iklim kerja yang profesional berbanding dengan GKMP di sekolah berprestasi sederhana dan rendah.

Kajian Hallinger dan Murphy (1985) menunjukkan amalan mencerap dan memberi maklum balas menjadi amalan kedua yang diamalkan oleh pemimpin-pemimpin pengajaran selepas amalan memupuk iklim pembelajaran positif. Sebaliknya, kajian ini menjelaskan bahawa min bagi amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru oleh PKK berada di tempat paling rendah berbanding dengan amalan yang lain. Ini ditunjukkan di sekolah berprestasi tinggi mahupun di sekolah berprestasi rendah. Keputusan kajian tidak selari dengan dapatan yang diperolehi oleh Dowling, (2007); Chan, Webb dan Bowen (2003) yang menjelaskan bahawa PKK lebih banyak terlibat dengan aktiviti pencerapan berbanding dengan mengurus kurikulum dan mengembangkan profesional guru.

Min bagi tiga amalan kepemimpinan pengajaran GKMP iaitu menilai program pengajaran guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru menunjukkan ketiga-tiga dimensi ini berada di tahap yang tinggi. Kajian ini selaras dengan kajian Brown, Rutherford dan Boyle (2000a) yang mendapati tahap amalan kepemimpinan pengajaran guru-guru kanan yang tinggi dan masa banyak dihabiskan untuk amalan ini. Pemimpin pertengahan ini terlibat secara langsung dalam memantau, menyelia dan menilai (Brown et al., 2000a) serta membentuk persekitaran kerja yang berfokuskan pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah (Harris, Janieson & Russ, 1995).

Dapatan kajian ini, dengan jelas telah menunjukkan bahawa tahap amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan di ketiga-tiga kategori sekolah amat membanggakan dan telah membantu meningkatkan pencapaian sekolah. Hal ini turut menjelaskan bahawa pemimpin pertengahan mampu memikul tanggungjawab utama dalam usaha-usaha meningkatkan pengajaran dan keberkesanan organisasi.

### **5.3.3 Tahap Iklim Sekolah, Sikap Kerja Guru dan Komitmen Organisasi Guru Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah**

Ketiga-tiga kategori sekolah menunjukkan skor min di tahap yang tinggi bagi analisis deskriptif iklim sekolah. Untuk konstruk iklim sekolah menjelaskan min bagi sekolah berpencapaian tinggi lebih tinggi dari min sekolah berpencapaian sederhana dan sekolah berpencapaian rendah. Gambaran ini menunjukkan bahawa iklim sekolah berpencapaian tinggi lebih terbuka dan lebih berkesan hasil perkongsian kepemimpinan pengajaran oleh pemimpin pertengahan.

Dapatan ini menyokong kajian yang dibuat oleh Brookover dan Lezotte, (1979); Edmonds, (1979); Purkey dan Smith, (1983), bahawa sekolah yang berjaya adalah sekolah yang mengutamakan tempat pembelajaran dan kualiti persekitaran yang baik. Keputusan ini agak bercanggah dengan kajian yang dijalankan oleh Pashiardis (2000) mendapati iklim sekolah permulaan adalah jauh tinggi dari sekolah



menengah. Meskipun begitu, Licata dan Harper (1999) mendapati keafiatan sekolah, kecergasan sekolah, tekanan akademik dan organisasi yang tinggi membantu iklim sekolah mencapai matlamat sekolah. Keadaan ini kerana pemimpin pertengahan boleh memberi arahan, mengawal perjalanan proses pengajaran dan pembelajaran, memupuk iklim dan membentuk strategi bagi mencapai tujuan organisasi. Pemimpin pertengahan dilihat berkebolehan dan berkeupayaan menukar suasana, tindakan atau sikap guru-guru bagi mencapai matlamat yang ditekankan oleh organisasi.

Konsep perkongsian kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan disokong oleh pengetua berjaya mewujudkan keperibadian organisasi yang berbeza antara sekolah berprestasi tinggi dengan sekolah berprestasi sederhana dan rendah. Kajian ini selaras dengan kajian Harris dan Muijs (2004) telah mendapati perkongsian misi, visi dan kepemimpinan pengajaran membantu penambahbaikan organisasi. Polisi, prosedur serta peraturan yang dilaksanakan dan ditetapkan oleh pemimpin pertengahan di sekolah berprestasi tinggi lebih jelas dan diketahui oleh seluruh warga sekolah. Keadaan ini membolehkan guru-guru berasa bertanggungjawab untuk melakukannya secara konsisten dengan sasaran yang ditetapkan.

Analisis deskriptif telah menunjukkan bahawa min bagi sikap kerja guru bagi sekolah berprestasi sederhana menduduki tempat yang tertinggi diikuti sekolah berprestasi rendah dan sekolah berprestasi tinggi. Keputusan ini bukan bermakna guru-guru di sekolah berprestasi

tinggi mempunyai sikap yang rendah terhadap pekerjaan mereka tetapi faktor lain iaitu seperti faktor pelajar yang cemerlang dalam akademik, kaedah pengajaran dan pembelajaran yang berkualiti, lokasi sekolah, sumber kewangan yang banyak untuk membeli bahan-bahan pengajaran yang bermutu. Di samping sokongan yang kuat dari ibubapa merupakan faktor penyebab yang mencetus sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi sentiasa stabil.

Seterusnya, sikap guru-guru di sekolah berprestasi sederhana dan sekolah berprestasi rendah yang dilihat bersungguh-sungguh terhadap usaha-usaha untuk menghasilkan prestasi pelajar yang tinggi. Oleh kerana faktor seperti latar belakang pelajar, tahap prestasi akademik pelajar yang rendah, sekolah yang kurang berkemampuan dari segi menyediakan bahan-bahan pengajaran yang bermutu menjadi faktor penyebab guru-guru di sekolah-sekolah berprestasi sederhana dan rendah lebih dedikasi terhadap tugas mereka.

Manakala komitmen organisasi memperlihatkan bahawa min sekolah berprestasi rendah menunjukkan min yang terendah sekali, manakala sekolah berprestasi tinggi berada pada tahap paling tinggi dan kedua dari sekolah berprestasi sederhana. Kajian ini tidak konsisten dengan kajian yang McCaul, Hinsz dan McCaul (1995) yang menunjukkan min komitmen organisasi paling tinggi pada sekolah berprestasi rendah dan sederhana. Hal ini, mungkin berlaku disebabkan oleh faktor-faktor lain seperti guru-guru sudah terlalu lama berada di sekolah atau guru-guru sentiasa berhadapan dengan pelajar-pelajar

bermasalah menyebabkan mereka tidak berhasrat untuk kekal dalam organisasi tersebut.

#### **5.4.1 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Dengan Iklim Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah.**

Dapatan kajian menyokong hipotesis-hipotesis yang dibina. Terdapat hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah di sekolah berpencapaian tinggi, sederhana dan rendah. Dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dibuat oleh Southworth (2002) yang menunjukkan bahawa pemimpin pertengahan boleh mengubah iklim sekolah melalui amalan kepemimpinan pengajaran, pengetahuan dalam bidang pengajaran, kurikulum dan pedagogi.

Seterusnya dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Bossert et al. (1982) bahawa tingkah laku pemimpin memberi kesan secara langsung kepada pemboleh ubah pengantara iaitu iklim sekolah dan organisasi pembelajaran. Dapatan kajian ini juga selaras dengan kajian yang dibuat oleh Hoy et al. (1999) dan Kushman (1992) yang mendapati wujudnya hubungan yang signifikan antara keafiatan sekolah dengan keberkesanan sekolah yang dibentuk melalui amalan kepemimpinan pengajaran.

Kajian ini menyokong kajian Ninan (2006) mendapati iklim sekolah yang positif membantu guru untuk mengajar dan pelajar-pelajar untuk memperolehi pembelajaran yang lebih baik walaupun keadaan sekolah berbeza antara satu sama lain. Kriteria iklim sekolah yang diutarakan dalam kajian ini adalah konsisten dengan analisis deskriptif kajian-kajian sekolah berkesan yang lepas yang dijalankan oleh Edmonds, (1979a), Purkey dan Smith (1983) dan Brookover dan Lezotte (1979) bahawa iklim sekolah merupakan elemen penting dalam proses melaksanakan kepemimpinan pengajaran.

Iklim sekolah juga mempunyai kesan terhadap perlakuan individu yang berada di sekolah. Oleh itu, amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi mengurus kurikulum dan pengajaran telah menunjukkan hubungan yang signifikan dengan iklim sekolah. Dapatan kajian ini juga turut menyokong kajian yang dibuat oleh Zepeda et al. (2002) bahawa pemimpin pertengahan memainkan peranan penting dalam mengawal iklim sekolah terutama dalam pengurusan kurikulum dan pengajaran. Aspek pengurusan kurikulum dan pengajaran penting dan iklim sekolah merupakan dua elemen yang saling berkait antara satu sama lain.

Dalam konteks ini penekanan perlu diberi oleh GKMP kepada pengajaran dan pembelajaran kerana elemen ini adalah matlamat utama sistem pendidikan. Tekanan kepada pengajaran guru dan pembelajaran pelajar mewujudkan persekitaran sekolah yang positif (Pashiardis, 2000). Penekanan kepada akademik yang tinggi dapat dilaksanakan dengan

meletakkan standard prestasi pelajar dalam masa yang sama menyediakan suasana persekitaran sekolah yang lebih positif dan kondusif.

Selain itu, iklim sekolah yang sihat membolehkan berlakunya peningkatan mutu kerja guru-guru yang lebih dinamik. Hal ini berlaku sekiranya pihak pentadbir sekolah selalu memberikan peluang kepada pemimpin pertengahan untuk menanam hubungan saling percaya antara satu sama lain. Ekoran daripada itu ianya secara tidak langsung membentuk perlakuan guru yang positif terhadap pengendalian pengurusan kurikulum dan pengajaran di bilik darjah agar berjalan dengan lancar dan berkesan. Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Azizi et al. (2007) yang mendapati guru-guru kanan telah memberi kebebasan sepenuhnya kepada guru-guru untuk mengurus kurikulum dan pengajaran di bilik-bilik darjah. Hal ini membolehkan guru-guru berasa tidak tertekan dan proses pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar.

Oleh yang demikian, kelancaran pengurusan pengajaran dan pembelajaran yang diamalkan oleh pemimpin pertengahan di bilik-bilik darjah dapat memupuk persekitaran sekolah yang terbuka dan ianya mengalakkan guru-guru lebih bersikap positif terhadap pekerjaan mereka. Konflik antara pemimpin dengan guru-guru dapat dielakkan dan keadaan ini membolehkan organisasi sekolah dapat bergerak lebih jauh untuk mencapai tahap pencapaian yang lebih tinggi. Malahan keadaan ini membolehkan pemimpin pertengahan membantu pengetua mengurus kurikulum dan pengajaran dengan berkesan.

#### **5.4.2 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mencerap Dan Memberi Maklum Balas Dengan Iklim Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah.**

Dapatan kajian ini menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran PKK mencerap dan memberi maklum balas kepada guru dengan iklim sekolah. Oleh itu, dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Marshall (1992) dan Golden (1997) telah mendapati bahawa penolong pengetua bertindak sebagai pencerap yang bertanggungjawab sepenuh memastikan suasana pengajaran guru dan pembelajaran pelajar berjalan seperti yang dirancang.

Namun begitu dapatan kajian ini menjelaskan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang agak rendah berbanding dengan lain-lain amalan. Kemungkinan amalan kepemimpinan pengajaran PKK mencerap dan memberi maklum balas kepada guru didominasi oleh pengetua-pengetua. Bersandarkan kepada dapatan kajian Juriah Md Saad (2008) telah menunjukkan bahawa pengetua-pengetua cemerlang dan kanan begitu serius menjalankan aktiviti pencerapan di sekolah-sekolah yang akhirnya mengerakkan suasana sekolah yang lebih positif.

Dalam konteks ini PKK dilihat bertindak sebagai rakan sekerja yang boleh membimbing guru memantapkan pengajaran dan pembelajaran

di bilik darjah sewaktu pencerapan. Maklumat mengenai kekuatan dan kelemahan pengajaran guru telah dikenal pasti dan beliau berusaha sepanjang masa menjadi rakan pembimbing yang efektif (Hausman, Nebeker, McCreary, 2001). Kekuatan pengajaran diberi ganjaran pengukuhan, sementara kelemahan pengajaran diberi tunjuk ajar sebagai langkah untuk memantapkan sistem penyampaian pengajaran yang berkesan.

Pengalaman dan kepakaran yang dimiliki PKK jauh lebih baik membolehkan mereka menjadi pencerap yang berkesan (Weller & Weler, 2002; Glanz, 2004). Sewaktu pencerapan hubungan yang harmoni dipupuk antara PKK dengan guru-guru melalui persefahaman menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran. Keadaan ini akhirnya, mewujudkan suasana sekolah yang harmoni dan isu-isu yang timbul dapat dielakkan. Hal ini menjelaskan amalan kepemimpinan pengajaran mencerap dan memberi maklum balas kepada guru merupakan satu aspek yang penting dalam kepemimpinan pengajaran PKK.

Seterusnya dapatan kajian ini turut menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mencerap dan memberi maklum balas dengan iklim sekolah. Dapatan kajian ini selaras dengan dapatan kajian Brown, Boyle dan Boyle (2000) dan Glover, Miller, Gambling, Gough dan Johnson, (1998a) mendapati masa pencerapan yang dijalankan oleh pemimpin pertengahan begitu banyak dan telah mempengaruhi keadaan sekolah serta membantu proses penambahbaikan sekolah (Weber, 1996).

Dapatan kajian ini mendapati hubungan amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi mencerap dan memberi maklum balas dengan iklim sekolah adalah rendah. Ini berlaku kerana setengah-tengah GKMP kurang berpengalaman dalam aspek pencerapan. Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Azizi et al. (2007) dan Salmiyah (1995) yang telah mengenal pasti bahawa kepakaran dan pengalaman yang kurang menyebabkan guru-guru kanan kurang cekap dalam mengendalikan sesi pencerapan guru.

Namun begitu, amalan pencerapan yang dijalankan GKMP telah membolehkannya memimpin pasukannya menuju ke arah pencapaian objektif yang dipersetujui bersama-sama guru. Hal ini membolehkan pasukan guru bergerak dengan penuh yakin. Kesepakatan dalam menetapkan objektif mewujudkan suasana kerja guru berjalan dengan lancar. Maklum balas daripada pencerapan dapat memperbaiki mutu pengajaran dan diperkukuhkan lagi oleh guru-guru melalui aktiviti-aktiviti pengajaran yang lebih baik dan menarik. Kelancaran pengurusan pencerapan oleh GKMP memberi impak secara langsung kepada pengurusan sekolah.

Amalan mencerap dan memberi maklum balas yang diamalkan oleh pemimpin pertengahan merupakan amalan yang baik dan membina keafiatan sekolah. Keadaan ini membolehkan suasana persekitaran sekolah bergerak maju dan pengurusan pengajaran dan pembelajaran berjalan dengan lancar.



### **5.4.3 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif Dengan Iklim Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah.**

Amalan kepemimpinan pengajaran PKK bagi memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah. Oleh itu, dapatan kajian ini konsisten dengan kajian Celikten (2001) yang menunjukkan terdapat hubungan yang signifikan antara amalan kepemimpinan memupuk iklim pembelajaran positif dengan iklim sekolah. Hal ini menjelaskan bahawa PKK telah memainkan peranannya dalam memastikan sekolah berada dalam keadaan sempurna dari segi prasarana bilik-bilik darjah, penjagaan masa pengajaran, perkembangan profesion guru, penguatkuasa dasar akademik dan pemberian insentif kepada guru dan pelajar.

Dapatan kajian ini bersetuju dengan cadangan Marshall (1992) bahawa tugas utama yang penolong pengetua adalah memastikan organisasi berada dalam keadaan yang stabil. Ini menunjukkan bahawa PKK berusaha bersungguh-sungguh menyediakan suasana interaktif yang sihat melalui pujian antara guru-guru yang mencapai kejayaan, memberi pengiktirafan atas usaha-usaha guru-guru meningkatkan prestasi pelajar serta memberi peluang mereka meningkatkan kemajuan diri dan profesional mereka (Hallinger & Murphy, 1985). Ganjaran dan pengiktirafan yang diberikan oleh PKK merupakan faktor yang menjana kepada kesungguhan guru untuk bekerja dan motivasi kepada pelajar

untuk berjaya. Ganjaran tersebut tidak semesti berbentuk barangan yang bernilai, tetapi memandai dengan memberinya dalam bentuk pengiktirafan seperti di khalayak di perhimpunan mingguan atau majlis-majlis khusus.

Amalan GKMP memupuk iklim pembelajaran positif juga mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah. Oleh hal demikian, dapatan kajian ini, sepenuhnya menyokong kajian yang dijalankan oleh Mulford dan Silins (2002) dan Harris dan Muijs (2004) bahawa amalan kepemimpinan pengajaran memupuk iklim pembelajaran positif mempengaruhi iklim sekolah dan meninggalkan impak besar terhadap organisasi pembelajaran.

Tambahan pula GKMP dilihat berupaya memupuk perkembangan iklim sihat dengan menyediakan aktiviti perkembangan profesion seperti kursus dalaman kepada guru, ataupun menghantar guru-guru mengikut kursus di tempat lain seperti kursus-kursus anjuran Kementerian Pelajaran Malaysia, Jabatan Pelajaran Negeri dan Pejabat Pendidikan Daerah.

Dapatan kajian menunjukkan ketangkasan pemimpin-pemimpin pertengahan memainkan peranan sebagai pemimpin pengajaran telah membentuk suasana persekitaran yang menekankan kepada kejayaan akademik memberi ruang kepada sekolah untuk terus maju.

#### **5.4. 4 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Menilai Program Pengajaran Guru Dengan Iklim Sekolah Di Sekolah Berpencapaian Tinggi, Sederhana Dan Rendah.**

Dapatan kajian ini menyokong kajian yang dijalankan oleh Kushman (1992) yang mendapati iklim kerja dan amalan pengajaran dan pembelajaran yang ditunjukkan oleh pemimpin pengajaran berupaya memotivasikan guru dan pelajar untuk meningkatkan kesungguhan bekerja. Hal ini kerana amalan kepemimpinan PKK yang sihat dan berupaya menjana pencapaian guru dan pelajar ke satu tahap yang tinggi. PKK perlu menyediakan ataupun memberi sumbangan bagi penilaian secara lisan atau bertulis, laporan ataupun rujukan yang berkaitan dengan guru dan pelajar secara individu dan kumpulan (Kaplan & Owings, 1999). Program-program pengajaran khas dirancang oleh guru-guru yang dilaksanakan dalam bilik darjah dan luar bilik dijangka mampu menambahbaik proses pengajaran dan pembelajaran.

Pelaksanaan program-program tersebut bertujuan untuk memantapkan kefahaman pelajar terhadap sesuatu mata pelajaran. Di samping menambahbaik perkaedahan pengajaran dan membantu memupuk iklim pembelajaran yang lebih efektif berlaku. Sewaktu pengajaran dan pembelajaran berlangsung di bilik darjah atau di luar bilik darjah. Perkara ini secara langsung membantu penambahbaik program-program pengajaran di sekolah-sekolah (McEwan, 1998).

Amalan kepemimpinan pengajaran GKMP bagi menilai program pengajaran turut menunjukkan terdapatnya hubungan yang signifikan dengan iklim sekolah. Penilaian merupakan elemen penting dalam merangsang dan mengembang potensi individu. Sebagai pemimpin pertengahan mereka terlibat dalam mengenal pasti kekuatan dan kelemahan program pengajaran yang dijalankan oleh guru-guru di bilik darjah ataupun di luar bilik darjah. Dapatan kajian ini selaras dengan dapatan kajian Little (1986) dan Worner dan Brown (1993) yang mendapati amalan menilai program pengajaran secara langsung menandakan keaktifan sekolah. Di samping itu dapatan kajian ini bersetuju dengan dapatan kajian Brown et al. (1998) yang menjelaskan bahawa amalan menilai program pengajaran boleh memandu guru untuk memantapkan mutu pengajaran dan pembelajaran.

Dalam konteks ini, penilaian yang dibuat oleh GKMP membantu guru-guru membuat refleksi terhadap pengajaran dan pembelajaran. Amalan ini telah membantu sekolah untuk meningkatkan usaha-usaha penambahbaikan. Hal ini, kerana penglibatan guru-guru dalam membuat refleksi terhadap pengajaran telah menghasilkan percambahan idea-idea untuk menambah nilai mutu pengajaran, di samping telah mewujudkan persekitaran sekolah harmoni dan mesra (York-Barr & Duke, 2004). Oleh itu, jelaslah memperlihatkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan bagi menilai program pengajaran membantu meningkatkan iklim sekolah yang lebih cemerlang dan lebih efektif.

### **5.5.1 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mengurus Kurikulum dan Pengajaran Dengan Sikap Kerja Guru Di Sekolah Menengah Berpencapaian Tinggi, Sederhana dan Rendah**

Dapatan kajian turut memperlihatkan wujudnya hubungan yang signifikan positif antara amalan kepemimpinan pengajaran dimensi mengurus kurikulum dan pengajaran PKK dengan sikap kerja guru di sekolah. Analisis SEM menunjukkan hubungan yang sangat tinggi antara amalan PKK mengurus kurikulum dan pengajaran. Kajian ini menyokong kajian yang dibuat oleh Kaplan dan Owing (1992), Chan et al. (2003) dan Weller dan Weller, (2002) bahawa PKK adalah pengurus kurikulum dan pengajaran yang mampu mempengaruhi sikap kerja guru untuk meningkatkan usaha meningkatkan pencapaian pelajar.

Hasil kajian ini agak berbeza dengan kajian yang dijalankan oleh Dowling (2007) yang mendapati amalan mengurus kurikulum dan pengajaran kurang diberi perhatian oleh PKK sebaliknya menumpukan perhatian kepada pengurusan pelajar. Keadaan ini berlaku kerana sistem pengurusan dan kepemimpinan sekolah di Malaysia telah menyusun atur bidang tugas penolong pengetua-penolong pengetua. Ini kerana setiap penolong pengetua mempunyai bidang tugas yang berbeza, hanya penolong pengetua pentadbiran yang terlibat secara langsung dalam kurikulum sekolah.

Sementara itu, kajian ini juga konsisten dengan kajian kualitatif yang dibuat oleh Hart, (1995) dan Harris dan Muijs (2002) bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan guru telah meningkatkan inoasi ke atas pengajaran guru di bilik dan guru-guru sangat suka dibantu. Kajian ini turut bersetuju dengan kajian Firestone dan Martinez (2009) mendapati bahawa pemimpin pertengahan berupaya mempengaruhi guru-guru di bawah seliaan mereka dengan memantau perkembangan kurikulum dan pengajaran yang dilaksanakan oleh guru-guru di bilik darjah melalui hubungan secara langsung.

Perkara ini menyebabkan guru-guru merasa diri mereka dihargai sekiranya pemimpin pertengahan menerima pendapat yang diutarakan dalam konteks meningkatkan mutu pengajaran (Hart, 1986; Barth, 2000). Sikap kerja guru akan bertambah baik apabila mereka mendapati kerja-kerja mereka sentiasa dipantau dan diberi pengiktirafan oleh pihak pengurusan dan pentadbiran baik pengetua mahupun penolong pengetua atau pun guru kanan.

Dapatan kajian ini menunjukkan pemimpin pertengahan bekerja secara kolaborasi dengan guru-guru dalam menentukan program pengajaran yang kreatif dan menepati kurikulum serta objektif sekolah. Keadaan ini mendorong guru-guru untuk merasa lebih dihormati. Hal ini selaras dengan kajian Harris dan Muijs (2002) mendapati pemimpin pertengahan yang bekerja secara kolaborasi dapat menyumbang kepakaran dan meningkatkan penyertaan untuk proses inovasi pengajaran dan pembelajaran di sekolah (Bennet, 2006). Malahan turut mewujudkan

percambahan idea dalam usaha-usaha meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran dan membentuk sikap kerja guru yang baik (Harris & Muijs, 2002; York-Bark & Duke, 2004). Oleh yang demikian, ianya mampu meningkatkan sikap kerja guru terhadap tugas pengajaran di bilik-bilik darjah (Hart, 1986).

Dalam konteks ini, pemimpin pertengahan mengambil bahagian dalam penentuan program, sentiasa memberi maklum balas mengenai perkembangan terkini mengenai dasar pendidikan, kurikulum dan pedagogi pengajaran. Perkara ini secara tidak langsung mendorong guru-guru untuk tidak cuai terhadap tanggungjawab mereka di bilik darjah. Namun kajian ini agak bercanggah dengan kajian Aziz, Nordin dan Sharifuddin (2007) yang mendapati guru-guru kanan menyerahkan kepada guru-guru darjah mengenai hal-hal yang berkaitan dengan kurikulum dan pengajaran untuk membuat keputusan.

Pemupukan sikap kerja guru dapat dilaksanakan oleh pemimpin pertengahan dan ini dibuktikan bahawa mereka sentiasa bersedia mendengar masalah pengajaran guru di bilik darjah (Bush, 2001). Perkara ini merupakan salah satu faktor yang merangsangkan guru untuk memantapkan pengajaran di bilik darjah. Jelaslah bahawa hubungan interpersonal antara barisan kepemimpinan pertengahan dengan guru-guru yang rapat dan mesra dilihat mampu membentuk sikap kerja guru agar lebih proaktif dan produktif.

## **5.5.2 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin**

### **Pertengahan Mencerap Dan Memberi Maklum Balas**

#### **Kepada Guru Dengan Sikap Kerja Guru**

Dapatan kajian ini menyokong kajian Hart (1995) bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas mempunyai hubungan yang signifikan dengan sikap guru. Sistem pendidikan dan agihan tugas yang telah digariskan oleh Kementerian Pelajaran Malaysia telah menyebabkan amalan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru terus dilaksanakan oleh PKK. Malahan dapatan ini turut bersetuju dengan Hart (1996) bahawa pemimpin pertengahan mempunyai pengalaman dan kepakaran untuk membantu guru dalam urusan kurikulum dan pengajaran.

Seterusnya dapatan kajian ini selari dengan dapatan Jawahar (2001) dan Aamir (2008) yang menyatakan sikap seseorang pekerja banyak dipengaruhi oleh amalan-amalan yang ditunjukkan oleh pemimpinnya. Oleh yang demikian, sikap kerja guru pada kajian ini merupakan salah satu faktor yang merangsang guru-guru. Sikap kerja guru yang dizahirkan daripada tingkah laku guru dan seterusnya mengerakkan mereka untuk melibatkan diri kepada pekerjaan. Keadaan ini jelas memperlihatkan bahawa guru-guru di ketiga-tiga sekolah ini mempunyai emosi yang tinggi terhadap pekerjaan mereka telah merangsang mereka untuk menjalankan tugas dengan baik. Maka itu, berpandukan persepsi mereka ini, menjelaskan bahawa pekerjaan adalah elemen penting kepada kehidupan.



Dapatan kajian ini konsisten dengan kajian yang dijalankan oleh York-Barr dan Duke (2004) bahawa amalan mencerap dan memberi maklum balas pemimpin pertengahan meninggalkan kesan terhadap amalan pengajaran guru di bilik darjah. Selain itu, amalan ini telah mengubah sikap guru agar lebih yakin dan positif terhadap penglibatan mereka terhadap tugas pengajaran. Ini kerana guru-guru merasa diri mereka diberi perhatian dan peranan mereka sentiasa diperhatikan oleh pihak atasan.

Walaupun begitu, dapatan kajian ini didapati sedikit bercanggah dengan dapatan Salmiyah (1995) yang telah mendapati guru-guru kanan kurang kemahiran serta kepakaran dalam memastikan kelancaran pencerapan pengajaran guru di bilik-bilik darjah. Namun begitu, perkara ini tidak menjejaskan tugas pemimpin pertengahan, pengalaman dan kepakaran boleh dipupuk dan dipelajari oleh pemimpin pertengahan dari masa ke semasa. Keadaan ini masih boleh diperbaiki lagi dengan bantuan dan sokongan pengetua dan penolong pengetua yang mungkin mempunyai pengalaman yang lebih luas dalam dimensi mencerap dan memberi maklum balas kepada guru. Masalah ini juga boleh diselesaikan dengan mengubah gaya pencerapan daripada gaya mengarah kepada gaya kefahaman terhadap kerja yang boleh menyebabkan berlakunya peningkatan prestasi kerja kumpulan (Azizi et al., 2007). Oleh hal demikian, pemimpin pertengahan masih boleh bertindak sebagai mata dan telinga kepada pengetua dalam memastikan amalan ini dilaksanakan, di

samping melaporkan keberhasilan tugas mereka kepada pihak-pihak yang berwajib.

### **5. 5.3 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif Dengan Sikap Kerja Guru**

Kajian ini konsisten dengan kajian yang dikemukakan oleh Hallinger dan Murphy (1985; 1996), bahawa amalan ini merupakan elemen penting dalam kepemimpinan pengajaran yang boleh mencorakkan keberkesanan sekolah. Pemimpin pengajaran yang efektif mempunyai kapasiti untuk memupuk iklim pembelajaran positif. Dapatan kajian ini selari dengan kajian Blase dan Blase (1999) bahawa amalan kepemimpinan pengajaran yang dilaksanakan oleh pemimpin-pemimpin seperti perkaedahan pengajaran dan pembelajaran serta amalan komunikasi yang mesra dalam kalangan guru dapat memupuk sikap guru agar lebih positif terhadap pekerjaan mereka.

Penolong pengetua begitu serius menjaga waktu pengajaran agar tidak diganggu dan membantu guru menyelesaikan masalah pengajaran di bilik darjah. Keadaan ini membolehkan guru-guru mengajar dengan selesa, dan meninggalkan kesan secara langsung kepada guru untuk meningkatkan sikap kerja mereka (Clements, 1980). Meskipun penolong pengetua tidak mempunyai keupayaan untuk menaikkan pangkat guru dan memberi ganjaran kewangan kepada guru. Namun kesungguhan mereka

mendamping guru-guru, melindungi guru dan pelajar membantu memupuk iklim pembelajaran yang positif, ianya secara langsung meninggalkan kesan positif kepada sikap guru.

Dapatan kajian ini juga konsisten dengan dapatan kajian York dan Duke (2004) bahawa kepemimpinan pertengahan dapat memupuk iklim sekolah melalui pengurusan kerja yang cemerlang. Malahan pemimpin pertengahan ini mampu meningkatkan mutu pengajaran yang tinggi dan mempunyai kemahiran interpersonal untuk memupuk iklim pengajaran dan pembelajaran dalam kalangan guru-guru di sekolah. Pemimpin pertengahan sentiasa kelihatan dan turut terlibat dengan kerja-kerja pengurusan.

Hubungan yang erat dan mesra antara GKMP secara dengan guru-guru menyebabkan guru-guru tidak merasa diri mereka tertekan untuk bekerja. Dalam hal ini, pengaruh GKMP mampu mewujudkan suasana sekolah yang lebih terkawal. GKMP dilihat sebagai orang tengah dalam menyelesaikan masalah-masalah dan konflik-konflik yang berlaku di sekolah. Maka itu, kajian ini menyokong teori Silins dan Mulford (2004); York dan Duke (2004) kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan telah meninggalkan impak yang positif kepada iklim pembelajaran sesebuah organisasi.

Penglibatan pemimpin pertengahan dalam proses memupuk iklim pembelajaran positif secara langsung memberi ruang kepada guru-guru mudah berurusan dengan pemimpin-pemimpin ini. Hal ini kerana tugas-

tugas pemimpin pertengahan lebih banyak tertumpu kepada proses-proses yang berlaku di bilik-bilik darjah dan panitia. Pemimpin pertengahan sering kali kelihatan berada berhampiran dengan guru-guru dan dapat membangkitkan keseronokan guru-guru dan secara tidak langsung membuat sikap kerja guru yang lebih proaktif.

#### **5.5.4 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Menilai Program Pengajaran Guru Dengan Sikap Kerja Guru**

Dapatan kajian ini menyokong kajian Clements (1980) mendapati PKK yang menggunakan pendekatan kurikulum melalui sikap, diagnosis, menilai perancangan dan membuat kepelbagaian. Amalan menilai program-program pengajaran yang dilaksanakan oleh PKK sekaligus menyebabkan guru-guru sentiasa bersedia dengan tugas mereka. Penilaian yang kerap ini dapat membentuk sikap guru-guru agar lebih berinovasi dan kreatif untuk meneroka program-program pengajaran yang lebih baik dan mencabar.

Ciri-ciri peribadi yang dimiliki oleh pemimpin seperti berpengetahuan tentang pelbagai teknik pengajaran, berpengalaman luas, mampu menunjuk ajar dan membantu, dan peka pada persekitaran mampu merangsang guru untuk mendekati PKK sekiranya mereka menghadapi masalah berbanding pengetua. Hal ini membolehkan PKK membantu guru-guru meningkatkan kualiti pengajaran, di samping memupuk minat

dan sikap guru untuk melakukan sesuatu perubahan terhadap program pengajaran di bilik-bilik darjah.

Dengan itu kajian ini menyokong juga kajian Blase dan Blase (2000) bahawa dimensi kedua yang terdiri program-program latihan pengajaran, pemupukan budaya pembimbing dalam kalangan staf dan pengendalian kajian tindakan mengenai masalah pembelajaran pelajar meninggalkan kesan ke atas guru dari segi emosi, kognitif dan tingkah laku guru. Perkara ini menjelaskan bahawa sikap kerja guru pada kajian ini mendapati bahawa faktor ini yang merangsang guru-guru untuk menzahirkan tingkah laku dan seterusnya menggerakkan mereka untuk melibatkan diri kepada pekerjaan.

Sementara itu, GKMP turut dilihat sebagai penilai kepada program pengajaran guru di bilik-bilik darjah. Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian Brown (1988) dalam Worner dan Brown, (1993) yang mendapati proses penilaian oleh pemimpin pertengahan membantu meningkat program-program pengajaran yang dijalankan oleh guru-guru di bilik darjah, sekali gus merangsang sikap positif guru untuk bekerja.

Melalui amalan menilai program-program pengajaran yang dijalankan oleh guru, membolehkan GKMP mengenal pasti kekuatan dan kelemahan guru. Perkara ini membolehkan GKMP merangka strategi pengajaran guru di bilik darjah, di samping membantu mengembangkan sikap yang positif dalam kalangan guru-guru untuk terus mengajar cara yang betul dan berkualiti.

Keadaan ini secara langsung memupuk sikap kerja guru kerana pandangan-pandangan yang dikemukakan oleh pemimpin pertengahan mungkin dapat menyelesaikan sebahagian masalah yang dihadapinya di dalam bilik-bilik darjah. Jelaslah, di sini menunjukkan sikap kerja guru boleh dibentuk oleh pemimpin pertengahan melalui amalan penilaian program pengajaran.

#### **5.6.1 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mengurus Kurikulum Dan Pengajaran Dengan Komitmen Organisasi**

Dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Kaplan dan Owing (1999), Weller dan Weller, (2002) yang mendapati amalan mengurus kurikulum dan pengajaran memberi kesan kepemimpinan pertengahan, rakan sejawat termasuk hubungan, amalan dalam bilik darjah dan kesan tahap sekolah serta meningkatkan komitmen guru terhadap organisasinya (Mangin, 2007).

Dapatan kajian ini menyokong kajian Kushman (1992) bahawa guru-guru yang mempunyai komitmen organisasi yang tinggi, merasa selesa untuk terus mengajar apabila mereka diberi peluang untuk membuat keputusan dalam kurikulum dan pengajaran. Mangin (2007) menjelaskan proses mengurus kurikulum dan pengajaran oleh kumpulan pemimpin pertengahan berupaya meningkatkan komitmen kerja dan organisasi

mereka dan mempunyai hubungan yang positif dengan inovasi pendidikan guru di bilik darjah seperti mana yang dinyatakan oleh LaMastro (2007).

GKMP bertindak bukan sahaja menjadi nadi penggerak kepada pengurusan kurikulum dan pengajaran guru-guru di bilik darjah malah merupakan penjana dalam usaha-usaha meningkatkan komitmen organisasi guru. Amalan kepemimpinan pengajaran GKMP mengurus kurikulum dan pengajaran secara bersungguh-sungguh dapat mencetuskan komitmen organisasi guru. Tambahan pula gaya kepemimpinan dan tingkah laku GKMP yang sentiasa mengambil berat tentang kejayaan sekolah, guru dan pelajar telah mendorong guru untuk turut berusaha bersungguh-sungguh ke arah membentuk sekolah yang lebih cemerlang.

Dapatan kajian ini menyokong kajian yang dijalankan oleh York-Bark dan Duke, (2004) dan Harris dan Mujis (2002) bahawa kepemimpinan pemimpin pertengahan bertindak sebagai mentor untuk menjalankan aktiviti-aktiviti pengajaran dan pembelajaran di sekolah. GKMP dilihat memainkan peranan mereka seperti yang distrukturkan oleh pengetua dan PKK. Dapatan kajian ini didapati konsisten dengan kajian Hart (1986) yang mendapati bahawa tugas pemimpin pertengahan yang distruktur dalam urusan kurikulum dan pengajaran membolehkan mutu pencapaian organisasi lebih berkualiti.

Guru-guru sedia terus berkhidmat di sekolah mereka sekiranya mereka mendapati kesediaan pemimpin-pemimpin pertengahan ini membantu mereka menyelesaikan masalah-masalah yang timbul.

Sebaliknya jika guru-guru merasakan mereka dipinggirkan, secara langsung ianya menjejaskan komitmen dan kesediaan mereka untuk terus kekal dalam organisasi akan menurun dan luntur. Hal ini menyebabkan guru-guru mengambil keputusan untuk berpindah ke sekolah baru.

#### **5. 6.2 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Mencerap Dan Memberi Maklum Balas Kepada Guru Dengan Komitmen Organisasi**

Hasil kajian ini menyokong kajian yang dibuat oleh Ebmeier (2003) bahawa pencerapan yang dijalankan oleh pemimpin pengajaran seperti mencerap, memberi maklum balas dan memberi bimbingan kepada guru memperlihatkan keyakinan guru untuk terus bekerja, di samping mengukuhkan komitmen organisasi. Seterusnya kajian ini menyokong kajian Krug (1992) bahawa amalan menyelia pengajaran oleh pemimpin pengajaran menunjukkan hubungan yang positif dengan komitmen guru dan kepuasan para guru.

Hasil kajian ini juga selaras dengan dapatan Mathieu dan Zajac (1990) dan Kaplan dan Owing (1999) yang merumuskan bahawa pemimpin yang sentiasa memberi maklum balas yang membina dan sanggup bekerjasama akan dapat menghasilkan guru yang lebih komited di sekolah mereka. Kaplan dan Owing (1999) telah mendapati bahawa penglibatan PKK dalam mencerap dan memberi maklum balas kepada guru dapat meningkatkan mutu pengajaran guru melalui tunjuk ajar.



Pengalaman dan kepakaran yang dimiliki oleh PKK membantu meningkatkan pencapaian sekolah dan pelajar (Lambert, 2003).

Sejajar dengan itu, hasil kajian telah mendapati amalan mencerap dan memberi maklum balas merupakan salah satu tugas yang wajar dijalankan oleh PKK bagi membantu guru meningkatkan kualiti pengajaran. Hal ini juga dipersetujui oleh Golden (1997) yang mendapati bahawa tugas mencerap dapat membolehkan PKK lebih efektif dan efisien untuk membangunkan perkembangan staf dan pencapaian pelajar. Di samping memupuk komitmen guru terhadap organisasi, kesungguhan PKK menggalakkan guru-guru menumpukan kepada kurikulum, kaedah pengajaran, pencerapan guru, memotivasi guru dan perkembangan staf (Weller dan Weller, 2002; Marshall, 1992) mewujudkan budaya selesa dalam kalangan guru.

Tambahan pula pengetahuan, kemahiran teknikal dan kemahiran interpersonal yang tinggi yang dimiliki oleh PKK membolehkan PKK menyampaikan maklum balas kepada guru-guru mengenai perubahan kurikulum, pedagogi, sistem pengurusan bilik darjah. Hal ini membolehkan guru-guru lebih komited terhadap kerja dan terus berada dalam organisasi. Perkara ini penting kerana pencerapan dan maklum balas yang dijalankan oleh PKK dapat membantu guru-guru mengenal pasti kekuatan dan kelemahan guru. Selepas sesi pencerapan PKK boleh mengutarakan cadangan-cadangan yang bernas untuk guru membuat penambahbaikan kepada amalan pengajaran guru, penyampaian guru dan persembahan sewaktu mengajar, di samping memberikan contoh-contoh

pengajaran yang terbaik berdasarkan pengalaman dan kepakaran yang mereka miliki.

Tugas mencerap dan memberi maklum balas merupakan salah tanggungjawab GKMP. Kebolehan GKMP mencerap dan memberi maklum balas kepada guru membolehkan berlakunya pertukaran idea yang baru. Hal ini kerana pencerapan telah direka bentuk bagi menyediakan peluang-peluang kepada guru untuk mengembangkan keupayaan untuk belajar dan mengajar dengan lebih berkesan secara berterusan (Sergiovanni & Starrat, 2002). Tambahan pula, guru-guru perlu memantapkan kualiti pengajaran di bilik darjah agar selaras dengan sasaran pencapaian pelajar yang telah ditetapkan. Oleh itu, GKMP dilihat sebagai sumber rujukan dalam menyelesaikan masalah pengajaran dan pembelajaran kerana GKMP kelihatan lebih dekat dengan guru.

Dapatan kajian ini selari dengan dapatan kajian Rafisah Osman (2009) yang mendapati hubungan interpersonal yang dimiliki oleh penyelia dengan guru-guru mampu merangsang minat guru untuk terus berkhidmat di dalam organisasi. Hal ini telah meningkatkan komitmen kerja guru-guru untuk menjalankan kerja dengan bersungguh-sungguh, di samping mengikat kesetiaan guru untuk terus berada di dalam organisasi tersebut.

### **5. 6.3 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Memupuk Iklim Pembelajaran Positif Dengan Komitmen Organisasi**

Dapatan kajian ini selari dengan kajian yang dijalankan oleh Kushman (1992), Litner (1994) dan Donnell dan George (2005) yang mendapati pemupukan iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan dengan amalan pengajaran dan pembelajaran yang ditunjukkan oleh pemimpin pengajaran. Kedudukan PKK yang hampir dengan pengetua menyebabkan wujudnya rasa hormat dan patuh dalam kalangan guru untuk komited terhadap kerja. Perkara ini disokong oleh dapatan kajian Hausman et al. (2001) mendapati jawatan penolong pengetua yang hampir dalam hieraki kepemimpinan sekolah telah meninggalkan pengaruh kepada keadaan sekolah. Oleh yang demikian, keadaan ini meninggalkan impak yang signifikan kepada sikap, tingkah laku dan amalan kepemimpinan sekolah yang membina komitmen profesional guru (Hausman et al., 2001).

Keterlibatan PKK yang sentiasa bersama dalam program-program di sekolah telah membantu guru-guru untuk memantapkan pengajaran dan pembelajaran. Di samping amalan PKK yang sentiasa menjaga waktu pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah dari diganggu membolehkan guru-guru lebih komited untuk terus bekerja dan akhirnya berusaha untuk meningkatkan prestasi pelajar. Sekolah yang sihat dan harmoni guru mempunyai komitmen yang tinggi. Sejajar dengan itu, dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Good dan Weistein (1986) menunjukkan keafiatan sekolah mempunyai hubungan dengan komitmen organisasi.

Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif ternyata meninggalkan kesan terhadap komitmen organisasi. Hasil kajian ini menyokong kajian yang dijalankan (Mangin, 2007; York & Duke, 2004; Hart, 1996). Dapatan kajian ini menjelaskan bahawa pemimpin pertengahan terlibat secara langsung dalam memupuk iklim pembelajaran positif iklim mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen organisasi di sekolah-sekolah.

GKMP sentiasa berusaha memupuk iklim pembelajaran positif dan berusaha mengelak dari berlakunya konflik. Sekiranya berlaku konflik keadaan ini menjejaskan keharmonian organisasi dan membantutkan usaha-usaha peningkatan sekolah. Situasi ini boleh mencetuskan perasaan tidak gembira dalam kalangan guru-guru untuk terus berada dalam organisasi tersebut. Perkara ini menjejaskan komitmen kerja dan komitmen organisasi guru boleh menyebabkan keadaan sekolah tertutup dan sukar dikawal.

#### **5.6.4 Hubungan Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Menilai Program Pengajaran Guru Dengan Komitmen Organisasi**

Dapatan kajian ini menyokong dapatan kajian Rafisah Osman (2009) yang mendapati amalan penilaian yang dilakukan oleh barisan kepemimpinan sekolah mampu mempertingkatkan keyakinan guru untuk memberi

komitmen yang berterusan kepada sekolah. Dapatan ini juga menyokong dapatan kajian Hausman, Nebeker dan McCarey (2001) bahawa penilaian yang dilaksanakan oleh penolong pengetua telah mengembangkan persepsi guru-guru untuk meningkatkan komitmen profesional dan terus berada dalam organisasi.

Keadaan ini membolehkan PKK meneroka dengan lebih jauh mengenai aspek penilaian ke atas program pengajaran guru. Penilaian yang dijalankan oleh PKK mampu menjana pemikiran guru untuk lebih kreatif dalam melaksanakan program-program pengajaran, mampu memberi respons positif guru-guru untuk bekerja dengan lebih bermakna. Di samping mengelakkan dari berlakunya konflik peranan dalam kalangan guru-guru. Konflik peranan mempunyai hubungan yang songsang dengan komitmen organisasi, seseorang yang peranannya jelas akan lebih komited terhadap organisasi (Mowday et al., 1982). Situasi ini akan mencetuskan semangat, kepercayaan pekerja terhadap norma dan nilai organisasi agar bersesuaian dengan kehendak organisasi dan memupuk keinginan guru untuk terus berada dalam organisasi.

Dapatan kajian ini mempunyai persamaan dengan kajian yang dikemukakan oleh Frost (2008), Mangin (2007) dan York dan Duke (2004) bahawa penyertaan pemimpin pertengahan dalam menilai program pengajaran guru dapat menyokong peningkatan pengajaran guru dan meningkatkan komitmen organisasi. Malahan dapatan kajian ini juga selari dengan kajian kualitatif Zepeda et al. (2002) bahawa amalan penilaian program yang dijalankan oleh pemimpin pertengahan

membolehkan guru-guru bekerjasama dalam kalangan mereka dan meninggalkan kesan positif kepada komitmen organisasi.

Kerjasama yang erat dipupuk dalam kalangan guru dengan kepemimpinan pertengahan boleh memantapkan mutu pengajaran dan usaha-usaha penambahbaikan sekolah boleh mencetuskan komitmen dan semangat dalam kalangan staf (Gu et al., 2008). Oleh itu, amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran yang dapat membantu guru menjana idea yang lebih mencabar dan bekerja dengan lebih dedikasi.

## **5.7 Hubungan Iklim Sekolah Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi**

Dapatan kajian ini mendapati iklim sekolah sebagai mediator yang mempengaruhi sikap kerja guru. Melalui model berstruktur telah menunjukkan iklim sekolah menjadi pengantara kepada amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, memupuk iklim pembelajaran positif. Oleh itu, kajian ini secara konsisten menyokong teori iklim sekolah yang dikemukakan oleh Poole (1985); Hoy dan Miskel, (2009) bahawa iklim sekolah menjelaskan persepsi tingkah laku secara kolektif serta mempengaruhi sikap dan tingkah laku mereka di sekolah.

Dapatan kajian ini, menunjukkan penampilan kepemimpinan pengajaran PKK dan GKMP dalam organisasi sekolah telah memberi motivasi dan memupuk sikap untuk guru terlibat dalam tugas yang

diamanahkan. Oleh itu kajian ini, menyokong teori Hallinger dan Murphy (1985;1996) dan Leithwood dan Jantzi (2005) bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin berupaya merangsang guru untuk meningkatkan penglibatan dan sikap mereka terhadap kerja.

Penglibatan kerja guru bermula daripada sikap guru. Hal ini selaras dengan kajian Brown dan Leigh (1996) bahawa penglibatan kerja mempunyai kaitan dengan sikap kerja. Malahan kajian ini menyokong kajian yang dibuat oleh McCook (2002) bahawa sikap kerja yang ditunjukkan oleh pekerja meninggalkan impak yang sangat tinggi kepada komitmen organisasi pekerja.

Seterusnya, dapatan kajian menunjukkan hubungan yang sederhana positif antara iklim sekolah dengan komitmen organisasi guru di ketiga-tiga kategori sekolah. Hal ini wujud kerana faktor-faktor lain yang tidak dikaji oleh penyelidik seperti keadaan tempat kerja (Rosenholtz, 1989), organisasi pembelajaran, efikasi guru (Ross & Gray, 2004), kepuasan kerja guru, dan pencapaian pelajar (Kushman, 1992) yang menyebabkan tahap komitmen organisasi guru berbeza antara satu sekolah dengan sekolah yang lain.

Sementara itu, hasil model persamaan berstruktur menunjukkan wujudnya hubungan yang kuat antara komitmen organisasi guru dengan sikap kerja guru di ketiga-tiga kategori sekolah. Sementara itu, sikap kerja guru didapati mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen

organisasi sejajar dengan dapatan kajian Tschannen-Moran dan Hoy (2000).

Dapatan kajian ini mempunyai persamaan dengan kajian yang dijalankan oleh Gu et al. (2008) yang mendapati iklim sekolah dan amalan kepemimpinan yang ditunjukkan oleh pemimpin pertengahan berupaya menaikkan semangat guru dan pelajar untuk meningkatkan kesungguhan bekerja dan belajar, di samping mengikat kesetiaan mereka kepada sekolah.

Oleh itu, iklim sekolah merupakan elemen yang mempunyai hubungan secara langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Hal ini membolehkan keadaan organisasi sekolah lebih lancar dan operasi sekolah berjalan seperti yang disasarkan.

#### **5.8 Hubungan Secara Tidak Langsung Antara Amalan-Amalan Kepemimpinan Pengajaran Pemimpin Pertengahan Dengan Sikap Kerja Guru Dan Komitmen Organisasi Guru Melalui Iklim Sekolah**

Melalui analisis SEM hasil kajian telah menunjukkan hanya amalan memupuk iklim sekolah dan menilai program pengajaran guru oleh PKK dan GKMP terdapatnya hubungan secara tidak langsung terhadap sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah. Hasil kajian ini adalah konsisten dengan kajian yang dijalankan oleh Hallinger dan Murphy (1996), Kushman (1992) dan Hoy et al. (1998) yang mendapati



bahawa iklim sekolah mempunyai hubungan dengan amalan kepemimpinan pengajaran. Amalan memupuk iklim pembelajaran positif dapat dipupuk oleh pemimpin pertengahan. Mereka telah berjaya meningkatkan peranan guru terhadap kerja, meningkatkan kepuasan, meningkatkan kesetiaan yang tinggi terhadap organisasi serta guru mempunyai idenfikasi yang jelas terhadap nilai akademik. Dapatan kajian ini menunjukkan kedua-dua pemimpin ini memperlihatkan peranan yang penting dalam sekolah. Maka itu, dapatan kajian ini menerima hipotesis 16 yang telah dibina.

GKMP boleh bekerja secara kolaborasi dengan guru-guru dan bertindak sebagai agen perubahan berasaskan beberapa faktor. Pertama, mereka memberi perhatian kepada apa yang ingin dilakukannya, mengetahui apa yang perlu dilakukan dan mengetahui bagaimana memberi impak kepada pembelajaran pelajar. Kedua, mereka juga mempunyai norma-norma yang terdapat pada rakan sejawat dan mengingati segala proses penyelesaian masalah, kesalahan dan peristiwa yang berlaku pada masa lepas. Ketiga, pemimpin pertengahan juga mengetahui dan memahami nilai dan sikap yang terdapat pada komuniti. Selanjutnya, pemimpin pertengahan ini dilihat dapat mengimplimentasi perubahan dan melakukannya segera apabila berada di bilik darjah.

Sebagai pemimpin pengajaran, GKMP didapati mempunyai masa yang panjang untuk berjumpa, berbincang, bekerja dengan gembira bersama-sama rakan sejawat berbanding dengan PKK yang mempunyai masa yang terhad untuk tujuan ini dan kadang-kadang terlibat dengan

urusan-urusan di luar sekolah. GKMP boleh menyampaikan strategi-strategi baru pengajaran dan boleh berkongsi pengetahuan serta kepakaran mengikut bidang-bidang yang mereka miliki. Oleh sebab yang demikian, guru-guru merasa lebih selesa untuk berhubung dengan GKMP dan mendapati GKMP lebih mudah didamping berbanding dengan PKK.

Penglibatan pemimpin pertengahan bersama-sama guru-guru dalam apa juga bentuk aktiviti di sekolah secara langsung meninggalkan kesan kepada iklim sekolah secara positif. Kajian ini mendapati GKMP lebih berperanan dalam mencorak iklim sekolah melalui kepemimpinan pengajaran yang mereka amalkan. Maka itu, dapatan kajian ini selari dengan teori Hoy dan Tarter (1997) bahawa kepemimpinan pengajaran menyokong kepada iklim terbuka dan pencapaian matlamat dapat membentuk komitmen yang tinggi dalam kalangan guru terhadap kerja dan organisasi sekolah.

Sebagai pemimpin perantara antara pengetua dengan guru-guru di sekolah, pemimpin pertengahan selalunya berjaya memotivasikan guru untuk menjalankan tugas mereka. Di samping itu, tingkah laku dan sifat pemimpin pertengahan mampu mengikat kesetiaan guru-guru untuk terus kekal dalam organisasi sekolah mereka. Oleh itu, kajian ini bersetuju dengan Hart (1986), Harris dan Mujis (2004) dan Little (1995) bahawa peranan pemimpin pertengahan ini berupaya membentuk iklim pembelajaran yang positif dan seterusnya mengikat jiwa guru-guru untuk terus berkhidmat di sekolah tersebut.

Atas faktor-faktor yang telah diuraikan keputusan kajian telah menjelaskan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran mempunyai kesan tidak langsung kepada sikap kerja guru dan komitmen organisasi melalui iklim sekolah. Malahan dapatan kajian ini turut menyokong kajian Leithwood dan Jantzi (2000) bahawa keadaan sekolah merupakan pengantara kepada hubungan antara amalan kepemimpinan dengan pencapaian pelajar. Hal ini menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin mempunyai hubungan secara tidak langsung dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi tetapi melalui pengantara iaitu iklim sekolah.

Oleh yang demikian, ternyata kerangka kajian ini telah dibina berupaya menjelaskan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mampu mewarnai iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah-sekolah di Malaysia. Malahan kerangka kajian ini dilihat berupaya diaplikasikan dalam sistem pendidikan di Malaysia. Perkara ini juga telah jelas menerangkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran juga sesuai dipraktikkan oleh pemimpin pertengahan. Maka itu, dapatlah disimpulkan bahawa kepemimpinan pemimpin pertengahan mempunyai pengaruh kepada kelancaran sesebuah organisasi sekolah, di samping mempunyai kaitan dengan sikap kerja dan komitmen organisasi.

## **5.9 Sumbangan Kajian Kepada Teori**

Penyelidikan ini telah menyumbangkan kepada penambahan teori dan model kepemimpinan pengajaran bahawa amalan kepemimpinan pengajaran ini boleh diamalkan oleh pemimpin pertengahan. Walaupun, banyak kajian telah membuktikan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pengetua mempengaruhi iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi yang akhirnya mampu meningkatkan pencapaian pelajar dan sekolah, namun kajian ini telah menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran dalam kalangan pemimpin pertengahan juga telah memberi sumbangan kepada teori kepemimpinan pengajaran yang diasaskan oleh Hallinger dan Murphy (1985) dari segi mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran yang positif dan menilai program-program pengajaran telah meninggalkan kesan yang positif kepada iklim sekolah.

Kajian ini telah mengabungkan teori kepemimpinan seperti teori kepemimpinan pengajaran dan teori perkongsian kuasa. Kajian ini membuktikan bahawa teori-teori yang digunakan mampu menjana prestasi pemimpin pertengahan dari segi sikap, tingkah laku, amalan dan komitmen mereka terhadap jawatan mereka sebagai pemimpin pertengahan di sekolah-sekolah. Selain itu, teori perkongsian kuasa dalam kepemimpinan pengajaran telah menunjukkan bahawa teori ini menyumbangkan kepada suasana yang harmoni dalam sekolah dan mampu meningkatkan prestasi sekolah. Sekolah bukan hanya dilakukan

oleh seorang pelakon tetapi dilakonkan oleh ramai watak yang mampu mencorak kepemimpinan sekolah dengan lebih berkesan.

Seterusnya teori iklim sekolah yang dikemukakan oleh Bossert et al. (1982) menunjukkan tingkah laku pemimpin memberi kesan kepada iklim sekolah. Hoy dan Miskel pula (2001) menyatakan bahawa iklim sekolah amat mustahak kerana pihak pengurus sekolah secara signifikan dan positif boleh mempengaruhi perkembangan imej sekolah. Kelancaran amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan ditentukan oleh iklim sekolah. Oleh itu, kajian menunjukkan bahawa iklim sekolah adalah elemen paling penting dalam konteks kepemimpinan sekolah dan kesejahteraan sekolah. Iklim sekolah yang dikemukakan dalam kajian ini seperti pengagihan sumber, tekanan akademik, pengaruh pemimpin pertengahan dan semangat guru merupakan faktor-faktor penting yang perlu diberi penekanan oleh mana-mana tahap kepemimpinan sekolah.

Sikap kerja yang baik dalam kalangan guru turut dipengaruhi oleh tingkah laku yang dipamerkan oleh pemimpin pertengahan. Ketrampilan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dilihat berjaya membujuk sikap kerja guru untuk menjalankan tugas dengan dedikasi melalui model penglibatan kerja yang dikemukakan oleh Kanungo (1982) tahap penglibatan seseorang pekerja bergantung kepada sejauh mana ia mengidentifikasikan kerjayanya.

Model komitmen organisasi membincangkan bagaimana kekuatan identifikasi dan penglibatan individu dalam organisasi. Komitmen

organisasi guru berupaya meningkatkan kecemerlangan dan keberkesanan sekolah khasnya dalam peningkatan akademik (Hoy et al., 2002). Kajian ini berjaya menghuraikan hubungan komitmen dengan iklim sekolah sangat tinggi dan saling berkait antara satu sama lain. Begitu juga dengan sikap kerja guru. Kajian ini juga menjelaskan bahawa penerimaan guru terhadap kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan yang secara langsung telah meningkatkan komitmen organisasi. Hal ini bermakna guru-guru di ketiga-tiga kategori dapat menerima matlamat, nilai organisasi dan mempunyai kehendak untuk terus mempunyai komitmen terhadap organisasi sekolah. Oleh itu, kajian ini menyokong model komitmen organisasi yang dikemukakan oleh Meyer dan Allen (1991) serta Mowday et al. (1982) bahawa komitmen merupakan penerimaan matlamat dan nilai organisasi, keinginan untuk berusaha untuk organisasi dan keinginan untuk mengekalkan keahlian dalam organisasi.

Teori-teori yang digunakan secara jelas telah membuktikan bahawa setiap teori menunjukkan gagasan-gagasan yang jelas dan mudah untuk dimanfaatkan dalam sesebuah organisasi sekolah. Gabungan teori kepemimpinan pengajaran, teori perkongsian, teori iklim sekolah, teori sikap terhadap kerja dan model komitmen organisasi telah membantu memantap kajian ini.

### **5.10 Sumbangan Kajian Kepada Bidang Pengurusan Pendidikan**

Dapatan kajian memberi panduan kepada pihak pengurusan Kementerian Pelajaran Malaysia untuk mengadakan kursus dan latihan jangka pendek kepada pemimpin pertengahan dalam pengurusan kurikulum dan pengajaran di Institut Aminuddin Baki. Pemimpin pertengahan wajar diwajibkan menghadiri kursus ini bagi memantapkan lagi kebolehan, keupayaan serta memberi pengetahuan yang lebih mendalam dalam urusan pengurusan kurikulum dan pengajaran.

Kajian ini mengesyorkan agar pihak Kementerian Pelajaran Malaysia dan Jemaah Nazir Persekutuan merangka dan menyediakan satu garisan panduan khusus kepada pemimpin pertengahan mengenai pengurusan kurikulum dan pengajaran di sekolah-sekolah menengah di negara ini. Hal ini kerana dapatan kajian ini mendapati bahawa pemimpin pertengahan yang baru memegang jawatan kurang mempunyai pengalaman dalam hal ehwal mengurus kepemimpinan pengajaran.

Kajian ini dapat membantu pihak-pihak berwajib seperti Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM), Jabatan-jabatan Pelajaran Negeri, (JPN) dan Pejabat Pelajaran Daerah (PPD) untuk membuat proses pemantauan ke sekolah-sekolah terhadap tugas pengurusan kurikulum dan pengajaran yang dijalankan oleh pemimpin pertengahan. Di samping itu, dapatan kajian ini dapat membantu pihak Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) dan Institut Aminuddin Baki (IAB) dalam membuat pemilihan bakal-bakal pengetua yang lebih berkecualan, tidak hanya bersandarkan

kepada senioriti dan kebolehan IQ tetapi menekankan kepada amalan kepemimpinan pengajaran dan pengalaman yang diamalkan oleh pemimpin pertengahan sewaktu mereka menjadi pemimpin pertengahan. Maklumat hasil kajian ini menjadi sumber penting kepada KPM, JPN, IAB dan juga PPD untuk memperkukuhkan asas-asas pemimpin-pemimpin sekolah dalam usaha untuk meningkatkan tahap kecemerlangan kepemimpinan dan pengurusan sekolah-sekolah di Malaysia.

Malahan berasaskan dapatan kajian ini pihak Jemaah Nazir Persekutuan dapat mengetahui fenomena-fenomena yang berlaku di sekolah-sekolah ini. Tambahan pula kajian ini boleh menjadi asas kepada pihak Jemaah Nazir Persekutuan sewaktu membuat pemantauan ke sekolah-sekolah. Bukan hanya pengetua dan guru-guru sahaja dipantau bahkan pemimpin pertengahan juga perlu dipantau dari masa ke semasa agar mereka dapat menjalankan tugas yang berkualiti selaras dengan kehendak dasar pendidikan kebangsaan.

Pengetua-pengetua perlu bertindak sebagai mentor kepada pemimpin pertengahan seperti mana yang dicadangkan oleh Campbell dan Williamson (1991) dan Bush (2001), bahawa pemimpin pertengahan yang berkongsi kuasa dengan pengetua dalam menjalankan amalan kepemimpinan pengajaran wajar diberi tunjukajar oleh pemimpin teratas. Penyelidik-penyelidik yang seterusnya dicadangkan membuat kajian mengenai kepemimpinan pemimpin pertengahan dalam aspek pengurusan kurikulum dan pengajaran dengan lebih mendalam terutama dalam pembangunan staf.



### **5.11 Implikasi Kajian**

Berpandukan kepada kajian yang telah dijalankan, bahagian ini membincangkan implikasi yang berlaku akibat amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan didapati mempunyai hubungan secara langsung kepada iklim sekolah yang menentukan guru-guru untuk menampilkan sikap kerja yang positif terhadap tugas yang diamanahkan.

Implikasi kajian ini menunjukkan bahawa amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program-program pengajaran guru masih boleh dimantapkan lagi. Pemimpin pertengahan masih memerlukan lebih banyak kemahiran untuk memimpin guru-guru di sekolah, dalam masa yang sama berusaha meningkatkan sikap kerja guru dan komitmen organisasi.

Amalan kepemimpinan pemimpin pertengahan perlu dilihat oleh masyarakat sebagai agen yang mempunyai kepakaran dan kehadiran mereka dalam kalangan guru-guru diterima di sekolah. Peluang mengamalkan kepemimpinan pengajaran dalam kalangan pemimpin pertengahan dijangka membantu meningkatkan efikasi sendiri mereka. Mereka perlu diberi peluang untuk mahir dalam kepemimpinan pengajaran. Di samping mempunyai pengalaman serta pengetahuan yang

luas dalam amalan kepemimpinan pengajaran. Ketidakecakapan pemimpin pertengahan dalam proses kepemimpinan pengajaran boleh merencatkan proses pencapaian sesebuah sekolah bagi meningkat KPI sekolah di mata masyarakat, sekali gus mewujudkan kebimbangan yang besar kepada *stakeholders*.

Iklim sekolah mencorak persekitaran sekolah selamat, tenang dan terbuka. Kegagalan pemimpin pertengahan membantu pengetua mengawal iklim sekolah berkemungkinan mencetus suasana sekolah yang tertutup dan ini menyulitkan proses pengajaran dan pembelajaran berlaku dengan lancar. Pemimpin pertengahan perlu mengolah iklim sekolah dengan bijaksana. Ini kerana pemimpin pertengahan ini sering kali berhubung dengan guru berbanding dengan pengetua. Aspek-aspek pengagihan sumber, penekanan akademik, pengaruh pemimpin-pemimpin pertengahan dan semangat guru perlu dipandang serius oleh pemimpin pertengahan.

Jika aspek-aspek ini tidak dipedulikan oleh pemimpin-pemimpin ini, organisasi pembelajaran di sekolah mungkin tidak dapat berjalan dengan lancar. Pemimpin pertengahan yang tidak peka dalam menentukan aspek-aspek ini, berkemungkinan ianya mendatangkan ketidaktentuan arah tuju sekolah. Di negara-negara Barat didapati pemimpin pertengahan diberi pendedahan yang meluas mengenai iklim sekolah berbanding dengan negara kita. Ekoran itu, adalah wajar pemimpin pertengahan perlu dimotivasi oleh pengetua untuk memastikan bahawa iklim sekolah sentiasa positif dan sekolah berada dalam keadaan yang selesa dan kondusif.

Sikap guru merupakan elemen penting dalam menentukan tindakan seseorang guru di sekolah. Sesebuah sekolah beruntung seandainya memiliki guru-guru yang mempunyai sikap yang positif terhadap kerja. Ini kerana faktor sikap kerja memberi impak yang besar kepada guru-guru. Guru-guru yang mempunyai sikap kerja yang tinggi mampu bekerjasama dengan pemimpin pertengahan dalam merealisasikan misi, visi dan harapan sekolah untuk terus meningkatkan kecemerlangan akademik sekolah. Sebaliknya guru-guru yang mempunyai sikap kerja yang rendah mendatangkan kerugian kepada sekolah dan berkemungkinan meninggalkan impak yang negatif ke atas pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah.

Sikap kerja guru sememangnya mempengaruhi komitmen guru untuk terus berkhidmat dalam sesebuah organisasi sekolah. Ketiadaan komitmen organisasi yang tinggi dalam kalangan guru boleh merugikan sekolah. Guru-guru yang merasa kurang selesa, tidak tenang dan selamat akan mengambil tindakan untuk berpindah ke sekolah baru walaupun mereka merupakan guru-guru yang berkualiti dan berkebolehan di sekolah tersebut. Keadaan ini timbul akibat kegagalan kepemimpinan pemimpin pertengahan memujuk guru-guru untuk terus berkhidmat di situ. Ketegangan dan konflik yang berlaku di sekolah perlu dielakkan oleh pemimpin pertengahan kerana kegagalan membendung pelbagai konflik akan menyebabkan guru-guru berasa tertekan dan tidak komited terhadap tugas yang diamanahkan. Sehubungan itu, pemimpin pertengahan wajar mengetahui cara-cara memupuk komitmen organisasi dalam kalangan

guru bukan hanya meletakkan tanggungjawab ini kepada pengetua semata-mata. Bertitik tolak daripada perbincangan tentang implikasi kajian, bahagian seterusnya mengutarakan cadangan kajian masa depan yang dapat diterokai untuk kajian selanjutnya.

### **5.12 Cadangan Kajian**

Berdasarkan dapatan kajian ini didapati beberapa cadangan boleh dilakukan oleh penyelidik-penyelidik pada masa hadapan. Justeru itu, dapatan kajian ini mencadangkan untuk kajian-kajian lanjutan mengenai amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan boleh dibuat bagi mengkaji persoalan-persoalan tertentu.

1. Kajian ini dibuat dengan menggunakan pemboleh ubah tidak bersandar (exogenous) yang sama berasaskan pemboleh ubah-pemboleh ubah yang dikemukakan oleh Hallinger dan Murphy (1985), pemboleh ubah ini dijadikan kerangka asas kepada dalam memantapkan instrumen. Dalam konteks ini hanya empat faktor sahaja dikemukakan iaitu mengurus kurikulum dan pengajaran, mencerap dan memberi maklum balas kepada guru, memupuk iklim pembelajaran positif dan menilai program pengajaran. Oleh itu, pada masa hadapan dicadangkan penyelidik-penyelidik boleh mengemukakan exogenous seperti mendefinisikan dan menyampaikan matlamat sekolah sebagai pemboleh ubah tidak bersandar, pembangunan staf dan lain-lain.

2. Dalam kajian ini sikap kerja guru dan komitmen organisasi dijadikan pemboleh ubah endogenous dicadangkan pada masa hadapan, faktor-faktor tersebut boleh dijadikan mediator atau moderator dalam konteks untuk melihat kesediaan guru-guru menjalankan tugas di sekolah-sekolah dan sejauh mana kesetiaan mereka untuk menyumbangkan kejayaan organisasi sekolah.
3. Kerangka kajian yang menggunakan iklim sekolah sebagai mediator dan sikap guru terhadap pekerjaan dan komitmen organisasi sebagai endogenous digunakan kepada sampel sekolah yang lebih besar. Ini kerana kajian ini hanya terbatas kepada negeri Kedah dan Perlis sahaja. Oleh yang demikian, bagi mendapatkan kesimpulan dan generalisasi yang lebih tepat kajian seterusnya perlu dijalankan dengan menggunakan sampel sekolah-sekolah yang berprestasi tinggi, sederhana dan rendah prestasi di seluruh Malaysia.
4. Melalui kerangka teori yang sama, kajian-kajian akan datang boleh diperluaskan kepada sekolah-sekolah rendah, sekolah-sekolah berasrama penuh, MRSM, sekolah-sekolah agama bantuan kerajaan, sekolah agama rakyat dan sekolah swasta di Malaysia.
5. Teknik kajian yang lain boleh diperbanyakan, selain daripada kajian tinjauan untuk mengkaji hubungan amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan, iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi sebagai penyumbang kepada kecemerlangan sekolah. Kaedah kualitatif seperti temubual,

pemerhatian, penelitian dokumen, dan kajian kes boleh dilakukan pada kajian-kajian yang akan datang.

6. Diharapkan kajian-kajian mengenai kepemimpinan pertengahan boleh diperbanyakkan serta diperluaskan kepada kajian mengenai Penolong Kanan Hal Ehwal Pelajar, Penolong Kanan Kokurikulum, GKMP, ketua panitia dan penyelaras tingkatan. Ini kerana isu-isu pendidikan merupakan agenda utama negara dan selalu diberi perhatian masyarakat. Mereka juga adalah merupakan individu yang menyumbangkan tenaga kepada kejayaan sesebuah sekolah.
7. Kajian ini mencadang agar pembuat-pembuat dasar, Jabatan Pelajaran Negeri dan Pejabat Pelajaran Daerah agar memberi perhatian secara serius kepemimpinan pertengahan untuk memperlibatkan usaha bagi meningkat keupayaan dan kebolehan golongan pemimpin pertengahan ini dalam urusan mentadbir dan mengurus kurikulum di sekolah-sekolah.
8. Pihak KPM wajar memberi bimbingan kepada pemimpin pertengahan untuk mengembangkan amalan kepemimpinan pengajaran khususnya amalan mengurus kurikulum dan pengajaran berasaskan bidang mata pelajaran agar ianya lebih dinamik dan sistematik.
9. Kajian berbentuk longitudinal atau meta boleh dijalankan selain kajian rentasan. Analisis meta mungkin cara terbaik untuk menyelesaikan isu-isu kepemimpinan pengajaran pemimpin

pertengahan yang dapat menjana kesediaan guru untuk bekerja dan menunjukkan komitmen kepada sekolah bagi meningkatkan produktiviti sekolah.

Secara ringkasnya sebanyak 16 hipotesis yang dikemukakan dalam kajian ini bagi menguji hubungan antara amalan-amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi. Dapatan kajian menunjukkan hipotesis-hipotesis yang dikemukakan telah diterima. Jadual 5.1 menunjukkan keputusan hipotesis-hipotesis kajian.

Jadual 5.1

#### Ringkasan Hipotesis Kajian

No	Pernyataan Hipotesis	Keputusan
H <sub>A3</sub> :	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>A4</sub> :	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>A5</sub> :	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif	Diterima

	mempunyai hubungan yang signifikan dengan iklim di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	
H <sub>6</sub> :	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan iklim sekolah di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>7</sub> :	Amalan kepemimpinan pemimpin pertengahan mengurus kurikulum dan pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>8</sub> :	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>9</sub>	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>10</sub> :	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru di sekolah berprestasi tinggi,	Diterima



	sederhana dan rendah.	
H <sub>A</sub> 11:	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mengurus kurikulum mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>A</sub> 12:	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan mencerap dan memberi maklum balas kepada guru mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>A</sub> 13	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan memupuk iklim pembelajaran positif mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>A</sub> 14	Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan menilai program pengajaran mempunyai hubungan yang signifikan dengan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>A</sub> 15	Iklim sekolah mempunyai hubungan yang signifikan positif dengan sikap kerja guru dan komitmen organisasi di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	Diterima
H <sub>A</sub> 16:	Terdapat hubungan secara tidak langsung antara amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin	Diterima

	pertengahan dengan iklim sekolah, sikap kerja guru dan komitmen organisasi guru di sekolah berprestasi tinggi, sederhana dan rendah.	
--	--	--

### 5.13 Kesimpulan

Amalan kepemimpinan pengajaran pemimpin pertengahan merupakan satu faktor kepada kejayaan sesebuah sekolah. Perkongsian kepemimpinan pengetua dengan kepemimpinan pertengahan telah memantapkan kelancaran sekolah untuk mencapai sasaran dalam penambahbaikan tahap pencapaian sekolah. Isu ini dianggap amat penting bagi merealisasikan matlamat negara bagi mencapai sasaran negara maju menjelang 2020.

Keseluruhannya kajian ini telah menjawab beberapa objektif kajian yang telah dinyatakan. Implikasi-implikasi kajian ini telah dinyatakan dan cadangan-cadangan telah diutarakan untuk kajian seterusnya serta mampu menyumbangkan kepada penambahan ilmu. Model yang diutarakan dapat digunakan di sekolah-sekolah di Malaysia. Model kajian ini bersesuaian dengan dasar baru KPM yang ingin mewujudkan lebih banyak sekolah-sekolah berprestasi tinggi di negara ini agar seiring dengan tahap pencapaian sekolah-sekolah di luar negara dan dalam masa yang sama memenuhi aspirasi NKRA yang ingin meningkat kualiti sekolah dan mengurangkan jurang pencapaian pelajar di Malaysia dengan pelajar luar negara.

Amalan kepemimpinan pengajaran yang aktif, mantap dan mesra yang dipaparkan oleh pemimpin pertengahan berupaya menentukan sikap terhadap penglibatan kerja yang tinggi dalam kalangan guru. Guru-guru lebih bermotivasi, berkeupayaan dan lebih komited terhadap pekerjaan mereka dan organisasi. Hal ini boleh diperkukuhkan lagi oleh barisan kepemimpinan sekolah yang bersatu dalam mewujudkan iklim pembelajaran yang terbuka dan harmoni. Konsep perkongsian amalan kepemimpinan pengajaran mampu mempertingkatkan keberhasilan sekolah terutamanya prestasi guru, prestasi pelajar dan akhir sekali prestasi organisasi. Amalan kepemimpinan pengajaran dari semua lapisan kepemimpinan sekolah berupaya mewujudkan guru-guru yang efektif dan meninggalkan impak secara langsung terhadap pembelajaran pelajar dan secara tidak langsung kepada mutu pendidikan negara.

## BIBLIOGRAFI

- Aamir, A. C. (2008). Impact of job involvement on in-role job performance and organizational citizenship behavior. *Institute of Behavior and Applied Management*, 169-181.
- Abdullah Abdul Ghani. (2000). *Pengaruh tingkah laku etika ketua terhadap tingkah laku etika subordinat di sekotr kewangan di Malaysia*. Tesis doktoral yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Ab Wahab Mat, Azahari Ramli, Shahrol Aman Ahmad & Abu Mansor Ahmad. (2007). *Pengurusan*. Selangor: McGraw Hill.
- Abdul Ghani Kanesan Abdullah. (2002). *Kajian mengenai pengganti kepimpinan sebagai moderator terhadap caragaya kepimpinan transformasi pengetua*. Tesis doktoral yang tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia, Minden.
- Abdul Ghani Kanesan Abdullah, Abd Rahman Abd Aziz dan Mohammed Zohir Ahmad. (2008). *Gaya-gaya kepimpinan dalam pendidikan*. Kuala Lumpur: PTS Professional Publishing.
- Abdul Rahim. (2001). *Instalasi Standard Tinggi Kualiti Pendidikan dan pelaksanaan audit kualiti dalaman*. Kuala Lumpur: Jemaah Nazir Sekolah Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Abdul Shukor Abdullah. (2004). *Pengurusan organisasi : perseptif pemikiran dan teori*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Abdul Shukor Shaari. (2003). *Hubungan motivasi, keupayaan mengajar dan komitmen kerja dengan prestasi kerja guru Bahasa Melayu Sekolah Menengah*. Tesis doktoral yang tidak diterbitkan Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Ahmad Mahdzan Ayob. (2005). *Kaedah penyelidikan sosioekonomi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ahmad Zadidi Abdul Razak. (2006). *Kepimpinan berasaskan permuafakatan ke arah peningkatan budaya mengkaji di kalangan guru*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Ahmad Zadidi Abdul Razak. (2006). *Ciri-ciri iklim berkesan implikasi terhadap motivasi*. *Jurnal Pendidikan*, 31, 1-18.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.

- Ajzen, I. (2002). Perceived Behavioral Control, Self-Efficacy, Locus of control, and the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 1, 34(4), 665-683.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitude and predicting social behavior: and normative variables*. Englewood-Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ajzen, I., & Madden, T. J. (1986). Prediction of goal directed behavior: attitudes, intentions and perceived behavioral control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 453-474.
- Aminuddin Mohd Yusof. (1990). *Siri analisis psikologi kepimpinan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Amir Hasan Dawi. (2002). *Penteorian sosiologi dan pendidikan*. Tanjong Malim: Quantum Books.
- Anatasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing (7<sup>th</sup> ed.)* Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall.
- Andrae, Downs. (2000). Successful school reform efforts share common features *In Harvard Education Letter*, Mac/April 2000, 16(2).
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step. *Psychology Bulletin*, 103(3), 411-423.
- Anderson, K. D. (2004). The nature of teacher leadership in school as reciprocal influences between teacher leaders and principals. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 97-113.
- Anthony, H. N. (2003). *Professional and organization socialization process of school administrators: A literature review*. Paper presented in Hawaii International Conference on Education, Honolulu, Hawaii, USA. January 7-10-2003.
- Al Jaber, Z. (1996). The leadership requirements of secondary school principals in Kuwait: A post –invasion analysis. *Journal of Educational Administration*, 34(4), 24-38.
- Al Ramaiah. (1992). *Kepimpinan pendidikan*. Kuala Lumpur: IBBS
- Ali Yusob Md Zain. (1999). A psychometric assessment of Malay version of Meyer and Allen's organizational commitment. *Malaysian Management Review*, 34(1), 418-429.
- Alias Baba. (1999). *Statistik penyelidikan dalam pendidikan dan sains sosial*. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.

- Alig-Mielcarek, J. M. (2003). *A model of school success: Instructional leadership, academic press and student achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation. Ohio State University, USA. Dimuat turunkan pada Januari 12, 2008 daripada: <http://etd.ojolina.edu/send-pdf.cgi//AligMielcarekJanaMichelle>
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-8.
- Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, A. (2002). *Introduction to research in education (6<sup>th</sup> ed.)*. Belmont: Wadsworth/Thompson Learning.
- Atan Long. (1984). *Pendidik dan pendidikan*. Petaling Jaya: Fajar Bakti.
- Avolio, B. J., Zhu W., & Koh, W. (2004). Transformational leadership and organizational commitment : mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 951-968.
- Avolio, B. J., Waldman, D. A. & Yammarino, F. J. (1991). Leading in the 1990s: The four I's of transformational leadership. *Journal of European Industrial Training* 15(4), 9-16.
- Azman Abbas. (2007). *Hubungan keafiatan sekolah. Gelagat kewarganegaraan organisasi dan keberkesanan sekolah*. Tesis doktor yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Azizah Md Salleh. (1997). *Peranan, struktur tugas dan kuasa PKK 1 dan GKMP di sekolah-sekolah menengah di Johor Bahru*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan, Universiti Teknologi Malaysia.
- Azizi Yahya, Nordin Yahya & Sharifuddin. (2007). Pengupayaan dalam pengurusan sekolah: Satu tinjauan di kalangan pengurus pertengahan di Sekolah menengah di Bandar Johor Bahru. *Jurnal Pendidikan Universiti Teknologi Malaysia*.
- Azmi Zakaria. (2004). Isu dan trend kepimpinan pendidikan. *Jurnal Pendidikan Institut Aminuddin Baki*, 14(02), 29-46.
- Babbie, E. (2008). *The basics of social research: International student edition, (4<sup>th</sup> ed.)*. United State America: Thomson & Wadsworth.
- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan. (1987). *Kajian Mengenai Beban Tugas Pengetua, Guru Penolong Kanan, Penyelia Petang*. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan. (1995). Abstrak kajian, *Penilaian, program KBSM survey sekolah (Fasa Dua): Penolong Kanan I*. Kuala Lumpur:Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Bandalos, D. L., & Finney, S. J. (2001). Item parceling issues in structural equation modeling. In G. A. Marcoulides and R. E. Schumaker (Eds.). *New developments and techniques in structural equation modeling*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bandalos, D. L. (2002). The effects of item parceling on goodness-of-fit and parameter estimate bias in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 9, 78-102.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Barth, J. J. (2001). *The investigation of relationship between school organizational health, school size and school achievement in areas of reading, mathematics, and language*. Unpublished Doctoral Dissertation. West Virginia University, West Virginia, United State America. Dimuat turun pada 10.12.2008 daripada [http://hre.wvu.edu/research/graduate\\_research/hr\\_e\\_graduate](http://hre.wvu.edu/research/graduate_research/hr_e_graduate).
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership. Theory, research and managerial applications*. (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Collier Macmillan Publishers.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Belsley, Kuh, & Welsch. (1980). *Regressions diagnostics: Identifying influential data and sources of collinearity*. New York: John Wiley and Sons.
- Bennet, N. (1995). *Managing professional teachers middle management in primary and secondary school*: London, Paul Chapman.
- Bennet, N. (1999). Middle management in secondary school introduction, *School Leadership and Management*, 19(3), 289-292.
- Bennett, N. (2006). *Making a difference: A study of effective middle leadership in school facing challenging circumstances*. National College for School Leadership, Nottingham UK. Dimuat turunkan pada Oktober 30, 2010 daripada: <http://www.ncsl.org.uk/mediastore/image2/mad/research-mad-lit-review.pdf>

- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Berita Harian. (2009). *Prestasi calon SPM 2008 catat peningkatan* keluaran 13 Mac 2009.
- Benkhoff, B. (1996). Disentangling organizational commitment: The dangers of the OCQ for research and policy. *Personnel Review*, 26(1/2), 114-131.
- Bienenstok, T. (1954). Democratic leadership and followership in the school program. *Journal of Educational Sociology*, 21(9), 396-403.
- Blandford, S. (2004). *Panduan pengurus peringkat pertengahan di sekolah*. Edisi terjemahan oleh Bahariah Yusuf. Kuala Lumpur: Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad.
- Blasé, J., & Blase J. (1999). Effective instructional leadership: teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141.
- Blasé, J., & Blase J. (2002). The dark side of school leadership: Implication for administrator preparation. *Educational Administration Quarterly*, 38(5), 671-727.
- Blasé, J., & Blasé, J. (2004). *Handbook of instructional leadership: How successful principals promote teaching and learning*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Blasé, J., & Kirby, P. C., (2000). *Bringing out the best in teachers: What effective principals do* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blumberg, A., & Greenfield, W. (1986). *The effective principals perspectives on school leadership*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York: Wiley.
- Boomsma, A., & Hoogland, J. J. (2001). *The robustness of LISREL modeling revisited*. In R. Cudeck, S. Du, Toit & D. Sorbom (Eds.) *Structural equation models: Present and future. A festschrift in honor of Karl Joreskog* (pp. 136-168). Lancelwood, IL: Scientific Software International.
- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B., & Lee, G. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 34-64.
- Boyett, J. H. (2006). *Transformational leadership: The highly effective leader/follower relationship*. Dimuat turunkan pada 14 Jun 2008 daripada <http://www.jboyett.com>.



- Brayfield, A., & Crockett, W. (1977). *Employee attitude and employee performance*. Ames: Iowa State University Press.
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research, *Journal of Cross-cultural Psychology*, 1, 185-216.
- Brookover, W. B., Beady, P., Flood, J., Schweizer., & Wisenbaker, J. (1979). *School social system and student achievement: Schools can make difference*. New York : Praeger.
- Brookover, W. B., & Lezotte, L. W. (1979). *Change in school characteristics coincident with changes in student achievement*. East Lansing, Mich: Michigan State University Press.
- Brookover, W. B. (1981). *Effective secondary school*, Research for better school, Philadelphia.
- Brown, A. T. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Brown, B. (2003). *Employee' organizational commitment and their perception of supervisors' Relations-Oriented and Task-Oriented Leadership Behaviors*. Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Brown, L. (2008). Teacher-led school improvement. *Principal*. March/April 2008.
- Brown, M., Rutherford, D., & Boyle, B. (2000a). Leadership for school improvement: the role of the head of department in UK secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(2), 237-258.
- Brown, M., Boyle, B., & Boyle, B. (2000b) The shared management role of the head of department in English secondary schools. *Research in Education*, 63, 33-47.
- Brown, S. P., & Leigh, T. W. (1996). A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort and performance. *Journal of Applied Psychology*, 81, 358-368.
- Bryne, B. (2005). Factor analytic models: Viewing structure of an assessment instrument from three different perspectives. *Journal of Personality Assessment*, 85, 17-32.
- Bulach, C., R., & Berry, J. (2001). *The impact of demographic factors on school culture and climate*. Paper presented at the southern Regional Council of Educational Administrators in Jacksonville, FL (11-1 to 11-4, 2001)

- Bulach, C., Boothe, D., & Pickett. (2006). *Analyzing the leadership behaviour of school principals*. Dimuat turunkan pada April 19, 2009, daripada <http://enx/content/m13813/latest>.
- Bulach, C. R., & Malone, B. (1994). *The relationship of school climate to the implementation of school reform*. ERIC SPECTRUM, 12(4), 3-8.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T. (2003). *Theories of educational leadership and management*. (3<sup>rd</sup> ed). London: Sage Publication Ltd.
- Bush, T. (2001). Middle level leader thinkpiece. National Collenge for School Leadership. Dimuat turunkan pada Ogos 20, 2010 daripada: <http://www.ncsl.onlink>.
- Byers, P. Y. (1997). *Organizational communication: Theory and behavior*. Boston: Ally Bacon.
- Calabrese, R. L. (1991). *Principal preparation: Ethical considerations for universities*. NASSP Bulletin, 75, 31-36.
- Campbell, P. L. & Williamson J. A. (1991). Do principals have to do it all? NASSP Bulletin, 114-116.
- Chan, T. C., Webb, L., & Bowen, C. (2003). *Are assistant principal prepared for principals? How do assistant principals perceive?* Paper presented to the annual meeting of The Sino-American Education Consortium, Kennesaw, GA.
- Celikten, M. (2001). The instructional leadership task of high assistant principals. *Journal of Education Administration*, 36(1), 67-76.
- Cheloha, R. S., & Farr, J. L. (1980). Absenteeism, job involvement, and job satisfaction in organizational setting. *Journal of Applied Psychology*, 65, 467-473.
- Cheng, Y. C. (1990). An investigation of antecedents of organizational commitment. *Educational Research Journal*, 5, 29-42.
- Cheng, Y. C. (1996). *School – Based Management: A Mechanism for development*. The Falmer Press Washington, D.C.
- Cherrington, D. J. (1994). *Organizational behavior*. Boston: Allyn and Bacon.
- Chirsman, V. (2005). How schools sustain success. *Educational Leadership*, 62(7), 16-20.

- Churchill, G. A., Jr. (1979). A paradigm for developing better measures of marketing construct. *Journal of Marketing Research*, 16, 64-73.
- Clements, Z. J. (1980). Enriching the role of the assistant principal. *NASSP Bulletin*, 64, 14-32.
- Coakes, S. J., Steed, L. G., & Ong, C. (2009). *SPPS version 16.0 for windows: Analysis without Anguish*. Australia: John Wiley & Sons.
- Cohen, A. (1992). Antecedents of organizational commitment across occupational group: a meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 539-558.
- Cohen, A. (1999). The relation between commitment forms and work outcomes in Jewish and Arab Culture. *Journal of Applied Behavioral*, 21, 371-390.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2003). *Research methods in education*. New York: Routledge Falmer.
- Cohen, W. A. (1990). *The art of the leader*. Englewood Cliffs: NJ
- Cooper, & Schindler. (2003). *Business research methods*, (8<sup>th</sup> Ed), Boston: Mc Graw Hill. London: Academic Press Inc.
- Cooper, Donald, R., & William, E. (1999). *Metode Penelitian Bisnis, Jilid 1 Edisi kelima*, Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Conger, J., dan Kanungo, R. (1998). *Charismatic leadership in organization*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Connor, C. (2005). *Within-school variation*. Nottingham:NCSL.
- Copland, A. Michael. (2003). Building and sustaining capacity for school improvement. *Educational and Policy Analysis*, 25(4), 375-395.
- Copland, M., Darling-Hammond, L., Knapp, M., McLaughlin, M., & Talbert, J. (2002). *Leadership for Teaching and Learning: A Framework for Research and Action*, American Educational Research Association, New Orleans, April.
- Cranstons, N., Tromans, C., & Reugebrink. (2002). *Forgotten leaders? The role and workload of state secondary school deputy principals in Queensland in 2002 Report*.
- Cranston, N., Ehrich L., & Billot, J. (2003). The secondary school principals in Australia and New Zealand. *Leadership and Policy*, 2, (3), 159-188.

- Cranston, N. (2004). *Flight steward or co-pilot? An exploratory study of roles of middle-level school leaders in the non-state sector*. St Lucia: University of Queensland.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research 3th: planning conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. United State: Pearson Prentice Hall.
- Crow, G. M. (2006). Complexity and the beginning principal in the United States: Perspectives on socialization. *Journal of Administration* 44(4), 310-325.
- Cuban, L. (1983). Effective Schools: A friendly but cautionary note. *Phi Delta Kappan*. 64(10), 695-696.
- Cuban, L. (1988). *The managerial imperative and the practice of leadership in school*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Cunard, R. F. (1990). Sharing instructional leadership- a view to strengthening the position principal's position. *NASSP Bulletin*, 74, 30-33.
- Daresh, C. J. (2003). *A practical guide for new school leaders*. United States: SAGE Publications.
- Daresh, C. J. (2004). *Beginning the assistant principalship*. Texas:
- DeBevoise, W. (1984)). Synthesis of research on the principal as instructional leadership. *Educational Leadership*, 41(5), 14-20, Corwin.
- Dewan Bahasa & Pustaka. (1984). *Kamus dewan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa & Pustaka.
- Dinham, S., Cairney, T., Craigie, D. & Wilson, S. (1995). School climate and leadership: research into secondary school. *Journal of Educational Administration*, 33, 36-56.
- Dowling, M. C. (2007). *A measurement of instructional and transformational leadership of assistant principal: Its relationship to closing the achievement gap*. Unpublished Doctoral Dissertation. University Akron. Dimuat turunkan pada Mei 5 2008 daripada <http://etd.ohiolinkedu/sendpdf.cg/Dowling%20Colette%20om.pdf>.
- Druckers, P. (1969). *The practice of management*. New York: Hamp & Row.

- Duke, D. L. (1987). *School leadership and Instructional Improvement*. New York: Random House.
- Dwyer, D. C. (1984). The search for instructional leadership: Routines and subtleties In principal's role. *Educational Leadership*, 41(5), 32-37.
- Dwyer, D. C. (1986). Understanding the principal's contribution to instruction, In D. C. Dwyer (ed.). The principal as instructional leadership. Peabody, *Journal of Education*, 63(1), 3-7.
- Earley, P., & Fletcher-Campbell, F. (1989). *The time to manage? Department and Faculty Heads at work*. Windsor: NFER-Nelson)
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27.
- Ebmeier, H. (2003). How supervision influences teacher efficacy and commitment: An investigation of path model. *Journal of Curriculum and Supervision*, 18(2), 110-141.
- EDC Feature Article, Mac (2005). Successful School Reform-Aim for Middle School. *Result* Offers key support.
- Ediger, M. (1999). The principal and curriculum development. *EDRS*.
- Elizabeth, L., & Len, B. (2006). Inclusion, diversity and leadership: perspectives, possibilities and contradictions. *Educational Management Administration Leadership*, 34, 167-179.
- Eric, C., Rowan B., & Taylor, E. J. (2003). Distributed Leadership in school: The case of Elementary Schools Adopting Comprehensive School Reform Models. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 347-373.
- Erpelding, C. J. (1999). *School vision teacher autonomy, school climate and student Achievement in elementary school*. Abstract, international, 60(5), 1405.
- Etzioni, A. (1961). *A comparative analysis of complex organizations*. New York: Free Press.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Fiedler, F. E. (1973). The contingency model: A reply to as hour. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 9(3), 356-368.

- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions and differential incentive policies. *Review of educational research*, *Winter 1993*, *63*(4), 489-525.
- Firestone, W. A., & Martinez, C. (2007). Districts, Teacher leaders and distributed leadership: changing instructional practice. *Leadership and Policy on Schools*, *6*, 3-35.
- Fleishman, E. A. (1973). Twenty years of consideration and structure. In Fleishman, E. A. & Hunt, J. G. (ed.) *Current Development in the study of leadership*. 1-37.
- Flyod, F. I., & Widaman, K. F. (1995). Factor analysis in the development and refinement of clinical assessment instrument. *Psychological Assessment*, *7*, 286-299.
- Freenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2000). *How to design and evaluate research in Education*. San Francisco: McGraw Hill.
- Freund, A., & Cameli, A. (2003). The relationship between work commitment and organizational citizenship behavior among lawyers in the private sector. *Journal of Behavioral and Applied Management*, *5*(2), 93-113.
- Frost, D. (2008). Teacher leadership : value and voice. *School Leadership & Management Formerly School Organization*, *28*(4), 337-352.
- Fullan, G. M. (2002). The *Change leader*. *Educational Leadership* *59*(8), 16-20.
- Fullan, G. M. (1999). *Change forces: the sequel*. London: The Palmer Press.
- Freiberg, H. J. (1989). (ed) *School climate: Measuring improving and sustaining healthy learning environments*. London: Falmer Press.
- Garson, D. (2006). *Structural equation modeling*. Petikan dimuat turunkan pada Disember 6, 2006, daripada: <http://www2.chass.nesu.deu.garson/pa765/structur.htm>.
- Gaston, D. (2006). Preparing future leadership : The role of assistant principal in the 21<sup>st</sup> century in *VAESP/NAESP*, *26*, 8.
- Gay, L. R. (1992). *Educational Research: Competencies for Analysis and Application* (4<sup>th</sup> ed.) New York: Macmillan Publishing Company.
- Gaziel, H. H. (2007). Re-examining the relationship between principal's instructional leadership and student achievement. *Journal Sociology Social*. *15*(1), 17-24.

- Ghazali Othman. (2001). Sekolah berkesan dan program pembaikan sekolah di Malaysia. Part Issue of Educators Digest: Jilid 1 Bil 2/2001. Dimuat turunkan pada Januari 10, 2008 daripada: <http://www.chs.usm.my/education/publication/jemputanhtm>.
- Geltner, B., & Shelton, M. (1991). Expanded notions of strategic instructional, *The Journal of School Leadership*, 1(43), 38-50.
- Glanz, J. (2005). Action research as instructional supervision: suggestions for principals. *NASSP Bulletin*, 89, 17-27.
- Glanz, J. (2004). Past and present challenges to assistant principals as instructional leaders. Dimuat turunkan pada Februari 2, 2009 daripada: <http://www.assistantprincipal/O1-Glanz4.qxd> 3/11/04.
- Glickman, C. D. (1985). *Supervision of Instruction: A Developmental approach*. Boston: Allyn & Bacon.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2004). *Supervision and Instructional leadership a developmental approach*. (6<sup>th</sup> ed.). United State America: Pearson.
- Gordon, S. P. (1997). Has The Field of Supervision Evoled to A Point That It Should Be Called Something Else? In J. Glanz & R. E Neville (Eds) *Education Supervision: Perspective, Issues, and Controversies* (pp 114-123). Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Education Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Good, T. L., & Weinstein, R. S. (1986). School make a difference: Evidence, criticism, and new direction. *American Psychologist*, 41.
- Golden, L. (1999). The secondary assistant principal as education leader: The New York City Experienced. *NASSP Bulletin*, 100-104.
- Golemen, D. (2000). Leadership that gets result. *Harvard Business Review*, 93-102
- Glover, D., Gleeson, D., Gough, G., & Johnson, M. (1998a). *Subject Leader: Work, Organisation and Professional Development*, Keele: Keele University.
- Glover, D., Gleeson, D., Gough, G., & Johnson, M. (1998b). The meaning of management: the development needs of middle managers in secondary school, *Educational Management and Administration*, 26(3), 279-292.

- Gronn, P. (2000). Distributed properties: a new architecture for leadership for leadership. *Educational Management and Administration*, 28(3), 317-338.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership, In Leithwood, K & Hallinger, P. (eds). *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*, Part Two. Great Britain, Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 613-696.
- Gorard, S. (2001). *Quantitative Methods in Education Research: The role of numbers made easy*, London: Continuum.
- Gordon, S. P. (1992). *How to beginning teachers succeed*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gordon, S. P. (2004). *Professional development for school improvement: Empowering learning communities*. Boston: Pearson.
- Gorton, R. (1987). Improving the assistant principalship: the principal's contribution. *NASSP Bulletin*, 10.
- Gray, J. H., Deesten L., & Sarros J. C. (2003). Profiling Australian small bussines leadership. Dimuat turunkan pada Mei 19, 2009 daripada [http:// www busec.monash. edu./org/resc](http://www.busec.monash.edu/org/resc).
- Gray, L. R., & Diehi, P. L. (1992). *Research methods for business and management*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Greenberg, J., & Baron, R. A. (1995). *Behaviour in Organizations*, (3<sup>th</sup> ed.). USA: Prentice Hall.
- Greenfield, W. D. (1985). Studies of the assistant principalship: towards new avenues of inquiry. *Educations and Urban Society*, 18(1), 7-25.
- Greenfield, W. D. (1987). Preface. In Greenfield, W. *Instructional leadership: Concepts, issues and controversies*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Griffith, J. (1999). The school leadership/school climate relation: Identification of school configurations associated with change in principals. *Educational Administration Quarterly*, 35(2), 267-291.
- Gunbayi, I. (2007). School climate and teachers' perceptions on climate factors : research into urban high school. The Turkish online *Journal of Educational Technology*, 6(3), Article 7.



- Hackett, D. R., Lapiere, M. L., & Hausdorf, A. P. (2001). Understanding the links between work commitment constructs. *Journal of Vocational Behavior*, 58, 392-413.
- Hafer, J. C., & Martin, N. T. (2006). Job Involvement of Affective commitment: A sensitivity analysis study of apathetic employee mobility. *Institute of Behavioral and Applied Management*, 8, 1.
- Hair, J., Black, B., Babin B., Anderson R., & Tatham, R. (2006). *Multivariate data analysis*. United State: Pearson Hall.
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*, NY: Macmillan.
- Halpin, A. W., & Winer, B. J. (1957). A factorial study of leader behavior descriptions. In R. M. Stogdill and A. E. Coons (ed.). *Leader Behavior : Its Descriptions and measurement*, Columbus, OH: *Bureau of Business Research, Ohio State University*.
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). *The organization climate of school*. Chicago: University of Chicago, Midwest Administration Center.
- Halvorsen, A. L., Lee, E., & Andrade, F. H. (2008). A mixed-method study of teachers' attitude about teaching in urban and low-income school. *Urban Education*. Dimuat turunkan pada 24, April 2009 daripada [http:// www.sagepublications.com](http://www.sagepublications.com).
- Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1985). Assessing the instructional management behaviors of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217- 247.
- Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1987). *Instructional leadership in the school context*. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: Concepts, issues and controversies*. Boston: Allyn dan Bacon.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35-48.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflection on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.
- Hallinger, P. (2005). *Instructional leadership: how has the model evolved and what have we learned*. Prepared for the annual meeting of American Educational research Association Montreal Canada, April 2005.

- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in School*, 4, 221-239.
- Hallinger, P., Mai, C., & Leithwood, K. (1996). Culture and educational administration: A case of finding out what you don't know. *Journal of Educational*, 34(5), 98-117.
- Hallinger, P., & Heck, R. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Harchar, R. L. (1996). Collaborative power: A grounded theory of administrative instructional leadership in elementary school. *Journal of Educational Administration*, 34(1), 15-29.
- Harris, A. (1998). 'Improving ineffective departments in secondary schools: strategies for change and development: *Educational Management and Administration*, 26(3), 269-278.
- Harris, A. (2004a). Distrubuted leadership and school improvement: Leading or misleading? *Educational Management and Administration*, 32(1).11-24.
- Harris, A., & Muijs, D. (2004). *Improving school through teacher leadership*. London: Oxford University Press.
- Harris, A., Jamieson, I., & Russ, J. (1995). A study of effective departments in secondary school. *School Organisation* 15, 283-299.
- Harris, M., & Willower, T. (1998). In Teddlie, C., Reynolds, S. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London and New York: Falmer Press.
- Hart, A. W. (1986). *Career ladder on teacher attitude about teacher task, career, authority and supervision*. Paper presented at America Education Research Conference in San Francisco, April 1986.
- Hart, A. W. (1995). School leadership: Emergent Views. *The Elementary School Journal*. 96(1), 9-28.
- Hartzell, G. N., William, R. C., & Nelson, K.T. (1995). *New Voices in the field: The work lives of first-year Assistant Principal*. Corwin Press Thousand Oaks: California.
- Harvey, M. (1994). Empowering the primary school deputy principal. *Educational Management Administration & Leadership*, 22, 26-38.

- Harvey, S. (2002). You can't please everyone. *National College School Leadership*, 3, 32-33.
- Hausman, C., Nebeker, A., McCreary, J., & Donaldson, G. (2001). The work life of assistant principal. *Journal of Education Administration*, 40(2), 136-157.
- Heck, R. H. (1996). Leadership and culture: conceptual and methodological issues in comparing model across cultural setting. *Journal of Educational Administration*, 34(5), 74-97.
- Heck, R. H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership and management: Where does the field stand today? *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 229-244.
- Heck, R. H. (1992). Principals instructional leadership and school performance: Implications for policy development. *Educational Evaluation and policy analysis*, 14, 21-34.
- Heck, R. H. (2000). Examining the impact of school quality on school outcomes and improvement: A value-added approach. *Educational Administration Quarterly*, 36(4), 94-125.
- Henkin, A. B., Dee, J. R., & Singleton, C. A. (2000). *Teams, teamwork and collections action in restructured schools*. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1977). *Management of organizational behavior: utilizing human resources*, 3<sup>rd</sup> Ed., Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Henry, G. T. (1990). *Practical sampling*. Newbury Park, California: Sage:Publications. Inc.
- Henerson, M. E., Morris, L. L., & Fitz-Gibbon, C. T. (1987). *How to measure attitude*. SAGE Publications Inc.USA.
- Hinkle, D. E., Wiersma, W., & Jurs, S. G., (1994). *Applied statistics for the behavioral sciences* (3<sup>rd</sup>.ed.), Boston: Houghton Mifflin.
- Hirase, S. K. (2000). *School climate*. Dissertation abstract international, 16(2), 439.
- Hollander, E. P. (1979). Leadership and social Exchange processes. In K. Gegen, M S. Greenberg, and R. H. Willis (Eds.). *Social exchange: Advances in Theory and Research*, New York. Winston-John Willey.

- Honingh, M. E. (2009). Teachers' organizational behavior in public and private funded school. *International Journal of Education Management*, 23(2), 172-184.
- Howell, J. P., & Costley, D. L. (2001). *Understanding behaviors for effective leadership (1<sup>st</sup> ed.)*. Upper Saddle, NJ: Prentice Hall.
- Hoy, W. K., & Feldman, J. A. (1987). Organization health: The concept and its measure. *Journal of Research and Development in Education*, 20, 30-38.
- Hoy, W. K., & Feldman, J. A. (1999). In H. J. Freiberg (ed.) *School climate: measuring, improving and sustaining health learning environment*, London: Flamer Press.
- Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 290-311.
- Hoy, W., & Hannum, J., & Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational climate and student achievement: A parsimonious and longitudinal view. *Journal of School Leadership*, 8, 1-22.
- Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (2003). *Instructional Leadership: a learning-centered guide. Educational leadership-handbooks*. A Pearson Education Company. Boston: Allyn & Bacon.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1996). *Educational administration: theory research, and practice (5<sup>th</sup> ed.)*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: theory research, and practice (6<sup>th</sup> ed.)*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2005). *Educational administration: theory research, and practice (7<sup>th</sup> ed.)*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hoy, K. W., Hoffman J., Sabo, D., & Bliss, J. (1996). The organizational climate of middle school: The development and test of OCDQ-RM. *Journal of Educational Administration*, 34, 1.
- Hoy, W. K., Sweetland, S. R., & Smith, P. A. (2002). Toward an organizational model of achievement in high school. The significance of collective efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 38, 77-93.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open school/ healthy schools. (Electronic Ed)*. Newbury Park, California: Arlington Writes.

- Hoy, W.K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R.B. (1990). Open school / health, and effectiveness: A comparative analysis. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 260-279.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Hughes, C. (2006). Qualitative and quantitative approach to social research. <http://www.warwick.academic/hughese>.
- Hussein Ahmad. (2007). Kajian isu dan kesan pentadbiran pendidik berpusat, dlm *Pendidik* keluaran Mac 2007.
- Hussein Ahmad. (2008). Strategi kepimpinan ala superleadership dlm *Pendidik* keluaran Julai 2008.
- Hussein Mahmood. (1993). *Kepimpinan keberkesanan sekolah*. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ian, F. (2002). Designing effective leadership interventions: a case study of vocational education and training. *Leadership & Organization Development*, 193-203.
- Ibrahim Ahmad Bajunid. (1993). Senario masa kini, gerak tuju masa hadapan. Kertas kerja ke-8 yang dibentangkan di Seminar Nasional Pengurusan Pendidikan anjuran Institut Aminuddin Baki Genting Highlands pada Nov 25-27, 1993.
- Ibrahim Ahmad Bajunid. (1980). Perubahan dan perkembangan kurikulum ke arah pembinaan Negara Dlm Awang Had Salleh, *Pendidikan ke arah perpaduan sebuah perspektif*. Kuala Lumpur: Fajar Bakti.
- Ibrahim Mamat. (2001). *Pengetua sekolah menangani isu dan cabaran kepemimpinan*. Kuala Lumpur: Kumpulan Budiman Sdn Bhd.
- Ishak Mad Shah. (2006). *Kepimpinan dan hubungan interpersonal dalam organisasi*. Skudai: Universiti Teknologi Malaysia.
- Ishak Sin. (2002). Gaya kepimpinan yang digemari: satu kajian kes-kes hipotetikal. Dimuat turunkan pada Februari 11, 2008 daripada, <http://gurubashid.com/blog/kepimpinan>.
- Ishak Sin & Abdul Malek Abdul Karim. (2008). Mengurus dan memimpin sekolah: Keperluan latihan profesion sebelum memegang jawatan pengetua/guru besar. Dlm Nik Aziz Nik Pa & Noraini Idris. *Perjuangan memperkasakan pendidikan di Malaysia: pengalaman 50 tahun merdeka*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributions Sdn. Bhd.

- Ishak Sin & Nor Asikin Salleh. (2002). Sistem pengurusan berkualiti ISO 9001 dan sekolah berkesan. Dimuat turunkan pada November 20, 2007 daripada : <http://data.ppk.kpm.my/article.cfm?id=128>.
- Jaafar Muhamad. (2008). *Kelakuan organisasi*. Kuala Lumpur: Leed Publications.
- Jabatan Pelajaran Negeri Kedah Darul Aman.(2005). Program sekolah lima bintang versi 2.Kedah: Jabatan Pelajaran Negeri Kedah.
- Jabatan Pelajaran Negeri Kedah. (2009a). Analisis keputusan SPM 2004-2008.
- Jabatan Pelajaran Negeri Perlis. (2009a). Analisis keputusan SPM 2004-2008.
- Jabatan Pelajaran Negeri Kedah. (2009b). Data EMIS guru Mac sekolah menengah 2009.
- Jabatan Pelajaran Negeri Perlis. (2009b).Data EMIS guru sekolah menengah April 2009.
- Jabatan Pelajaran Negeri Kedah. (2009). *Pengurusan Anugerah Sekolah Cemerlang & Anugerah Lonjakan Saujana*. Kedah: JPN.
- Jabatan Pelajaran Negeri Perlis. (2009). *Pengurusan Anugerah Sekolah Cemerlang & Anugerah Lonjakan Saujana*. Perlis: JPN.
- Jamaliah Abdul Hamid & Norashimah Ismail. (2005). *Pengurusan & Kepimpinan Pendidikan: Teori, olisi dan pelaksanaan*. Serdang: Universiti Putra Malaysia.
- Jawahar, I. M. (2001). Attitudes, self-monitoring and appraisal behaviors. *Journal of Applied Psychological*, 86(5), 875-883.
- Jaya Sillar A/L Muniandi. (1998). Jenis dan skop tugas Guru Kanan Mata Pelajaran. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Jemaah Nazir Sekolah Persekutuan. (1993). *Buku Panduan Pengurusan Professional Sekolah Menengah*.Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Jemaah Nazir Sekolah. (2003). *Standarh kualiti pendidikan Malaysia sekolah: Pernyataan Standard*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Jemaah Nazir Sekolah. (2008). *Syarat-Syarat Generik Anugerah Sekolah Cemerlang*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.

- Jenkins, B. (2009). What it takes to be an instructional. Principal. January/February 2009. pp 34-37 dimuat turunkan pada Mac 20, 2009 daripada: [http:// www.naesp.org](http://www.naesp.org).
- John, O. P., & Benet-Martinez, V. (2000). Measurement: Reliability, construct validation and scale construction. In H.T. Reis & C.M. Judd (eds.). *Handbook of research methods in social and psychological personality*, 339-369.
- Juhana Zailah. (2007). *Hubungkait kesibukan pengetua dengan tahap kepimpinan pengajaran yang diamalkan di sekolah menengah di zon bandar Muar*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Teknologi Malaysia, Skudai.
- Juriah Md Saad. (2008). *Tingkah laku kepimpinan pengajaran dan kepimpinan transformasional dalam kalangan pengetua kanan dan pengaruhnya ke atas komitmen guru*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Kamaruddin Kachar. (1989). *Roles in the administration of school in Malaysia*. Kuala Lumpur: Teks Publishing.
- Kamaruddin Kachar. (1989). *School administration in Malaysia*. Kuala Lumpur: Teks Publishing.
- Kanungo, R. N. (1982). *Work alienation: An integrative approach*. New York: Praeger.
- Kanter, R. M . (1981). Power, leadership and participatory management. *Theory into practice*, 20(4), 219-224.
- Kaplan, L. S., & Owings, W. A. (1999). Assistant principals: The case for shared instructional leadership. *NASSP Bulletin*, 83, 80-395.
- Karpinski, C. F. (2008). This is my school, not yours”: A novice assistant principal’s attempt to lead. *Journal of Cases in Educational Leadership*. 2008, 11, 87-96.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organization*. New York: John Wiley & Sons.
- Katzenmayer, M., & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders (2<sup>nd</sup> ed.)*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Krishnan, V. (2004). Impact of transformational leadership on followers’ influence strategies. *The leadership & Organization Development Journal*, 25(1), 58-72.

- Klinginsmith, N. E. (2007). *The relative impact of principal managerial, instructional, and transformational leadership student achievement in Missouri Middle Level schools*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Missouri-Columbia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2004). *Dasar Pendidikan Kebangsaan*. Putrajaya: Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan, Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2007). Laporan Tahunan 2007. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2006). *Pelan Induk Pembangunan (2006-2010)*. Putrajaya: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (2009). *Surat pekeliling sulit 0063/103 urusan pemangkuan pegawai perkhidmatan pendidikan siswazah (PPPS) gred 41 ke gred DG44 (Bidang Umum, Bidang Teknikal dan Bidang Pendidikan Islam)* Tahun 2009/2010 di Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1992). *Surat pekeliling panduan tugas Guru Kanan Mata Pelajaran Sekolah Menengah*. KP(BS)8542/PEK/9.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1987). *Surat pekeliling ikhtisas Bil. 3 /1987*. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kementerian Pelajaran Malaysia. (1980). *Laporan Jawatankuasa Kabinet, 1980*. Kuala Lumpur: Kementerian Pelajaran Malaysia.
- Kelley, R. C., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). Relationship between measures of leadership and school climate. *Education*, 126(1), 17-25
- Kingstrom, P.O., & Mainstone, L. E. (1985). An investigation of the rater-ratee Acquaintance and rater bias. *Academy of Management Journal*, 28(3), 641-653.
- Kirkpatrick, S.A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *Academy of Management Executive*, 5, 48-80.
- Kleine-Kracht, S. P. (1993). Indirect Instructional leadership: An administrator's choice. *Educational Administration Quarterly*, 29(2), 187-212.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice in structural equation modeling*. (2<sup>nd</sup> ed.). New York : The Guilford Press.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2003). *The Leadership Challenge*. San Francisco: Jossey-Bass.



- Kraemer, H. C., & Thiemann, S. (1997). *How many subjects? Statistical power analysis in research*. Newbury Park, CA. Sage.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- Krug, S. E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. *Educational Administrative Quarterly*, 28(3), 430-443.
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamic of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle school. *Education Administration Quarterly*, 28(1), 430-443.
- Lacey, K. (2003). *Factors that influence teachers' principals class leadership aspirations*. Post-Script. Australia: Faculty of Education, University Melbourne. Dimuat turunkan pada Dis 20, 2007 daripada: [www.edfac.unimelb.edu.au/insight/pscript.html](http://www.edfac.unimelb.edu.au/insight/pscript.html)
- Ladebo, O. J. (2005). Effects of work-related on the intention to leave the profession: An examination of school teachers in Nigeria. *Journal Educational Management Administration & Leadership*, SAGE Publication, 33(3), 355-369.
- Lahui-Ako, B. (2001). The instructional leadership behavior of Papua New Guinea high school principals- A case study. *Journal of Education Administration*, 39(3), 233-265.
- LaMastro, V. (2007). Commitment and perceived organizational support. National Forum of *Special Education Journal*, 18, 1. Dimuat turun pada Mac 25, 2008) daripada <http://www.nationalforum.com>
- LaMastro, V. (2003). Commitment and perceived organizational support. *National Forum of Applied Education Research Journal*, 13E (3.)
- Lambert, L. (2005). Leadership for lasting reform. *Educational Leadership*, 62(5), 62.
- Lambert, L. (2003). *Leadership capacity: For lasting school improvement*. Alexandria, Victoria: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Lambert, L. (2002). Leadership redefined: an evocative context for teacher leadership in *Education Leadership*, EBSCO Publishing.
- Lambert, L. (2002). A frame for shared leadership. *Education Leadership*, EBSCO Publishing.
- Licata, J. W., & Harper, G. W. (1999). Healthy schools, robust school and academic emphasis as an organizational theme. *Journal of Educational Administration*, 37(5), 463-475.

- Latip Muhammad. (2007). *Pelaksanaan kepemimpinan pengajaran di kalangan pengetua sekolah*. Kertas kerja yang dibentangkan di Seminar Penyelidikan Pendidikan Institut Pengurusan Batu Lintang Tahun 2007.
- Lay Yoon Fah & Khoo Chwee Hoon. (2008). *Pengenalan Kepada Analisis Statistik Dalam Penyelidikan Sains Sosial*, (Siri 2). Selangor: Venton Publishing.
- Leithwood, K. (1992). Transformational leadership: Where does it stand? *Educational Leadership*, 49, 8-12.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Education Administration Quarterly*, 30(4), 498-516.
- Leithwood, K., Christopher, D., Pam S., Alma, H. & David, H. (2006). Successful school leadership: What it is and how it influences pupil. Dimuat turunkan pada Ogos 26, 2007 daripada: <http://www.nest.org.uk>.
- Leithwood, K., Mascal, B., & Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. New York: Routledge. *Research Report RR800*, National College for School Leadership. University of Nottingham.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership effect: A replication. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 451-479.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996-2005. *Leadership and Policy in School*, 4, 177-199.
- Leithwood, K., Seashore-Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning: A review of research for the learning from leadership Project*. New York: The Wallace Foundation.
- Leithwood, K., & Duke, D. L. (1999). A century's quest to understand school leadership. In J. Murphy & K.S. Louis (Eds.). *Handbook of research on educational administration: A project of the American educational research association*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, United Kingdom: Open University Press.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Drat, B. (1990). Transformational school leadership: How principals can help reform school cultures. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(4), 249-280.

- Leithwood, K. A. & Montgomery, D. J. (1982). The role of the elementary school principal in program improvement. *Review of Educational Research*, 52(3), 309-330.
- Licata, J. W., & Harper, G. W. (1999). Healthy school, robust schools and academic emphasis as an organizational theme. *Journal of Educational Administration*, 37(5), 463-475.
- Likert, R. (1967). *The human organization: Its management and value*. New York: McGraw-Hill.
- Little, J. W. (1995). Contested ground: The basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *Elementary School Journal*, 96, 47-63.
- Little, T. D., Cuningham, W. A., Shahar, G., & Widaman, K. F. (2002). To parcel or not to parcel: Exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling*, 9, 151-173.
- Locke, E. A. (1991). (2<sup>nd</sup> Ed.). *New way of managing conflicts*. New York: McGraw-Hill.
- Lokman Tahir. (2001). *Persepsi guru terhadap kepemimpinan guru kanan mata pelajaran di Sekolah Teknik*, Muar. Petikan abstrak tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Teknologi Malaysia, Skudai.
- Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2004). *Leadership, theory, application skill development* 2<sup>nd</sup> ed. Engan MN: Thomson-West.
- Luthans, F. (1995) *Organizational Behavior* (7<sup>th</sup> ed.), New York: McGraw-Hill Inc.
- Mohamad Najib Abd Razak. (2009). *Gagasan 1Malaysia*. Dimuat turunkan pada 17 Jun 2009 daripada: <http://www.1Malaysia.com.my/>.
- Mahmood Nazar Mohamed. (2005). Cross-cultural limitations in back-translated tests used in management and social science research. *Journal Pembangunan Sosial*, 8 (Jun & Dis), 45-62.
- Maisura Mohd Yusop. (2007). *Iklm organsasi dan hubungannya dengan gelagat kewargaaan organisasi di kalangan guru-guru sekolah menengah di daerah Pontian Johor*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universtiti Teknologi Malaysia, Skudai.
- Mangin, M. (2007). Facilitating elementary principals' support for instructional teacher leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43, 319-357.

- Mark, R. (2006). Be There! In Monthly Feature! Principal Principles. *The Utah Special Educator*, April 2006.
- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principals leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 370-397.
- Marshall, C. (1992). The assistant principal: Leadership choices and challenges, Newbury Park: Corwin Press.
- Marshall, C. (2006). What is special about assistant principals? <http://01-marshall/4855.qxd>
- Marshall, C., & Greenfield, W. G. (1985). The socialization of the assistant principal: implications for school leadership. *Education and Urban Society*, 18, 1.
- Marshall, C., Mitchell, B., & Gross R. (1990). A typology of assistant principals : A model of orientation to the administrative career. *Paper presented at American Education Research Association*, Boston, April 1990.
- Mary Lu, Mc. (2004). *Factors that influence the career stability of assistant principals*. Unpublished Doctoral Dissertation. Marshal University, Huntington: West Virginia.
- Martin, B. (2007). Teacher Leaders: Qualities and roles. *The Journal for Quality and Participation*; Winter, 30(4), ABI/INFORM Global pg 17.
- Masumoto, M., & Brown, S. W. (2009). Case study of leadership practices and school-community interrelationships in high-performing, high-poverty, rural California high school. *Journal of Research in Rural Education*, 24(1), 1-18.
- Mathews, K. W. (2007). *The relationship among middle level teacher's assessment practice, instructional leadership and student achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation. University Missouri-Columbia.
- Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A review of meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108 (September): 171-194)
- Mazna binti Sulaiman. (2007). *Pengaruh kepemimpinan pengajaran guru kanan bidang ke atas efikasi dan komitmen Guru*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.

- McCaul, S., Harriette, Hinsz, B., Verlin, McCaul, D., & Kevin. (1995). An employee's global attitude toward the organization. *Journal of Applied Behavioral Science*, 31, 80-90.
- McCook, D. (2002). *Organizational perceptions their relationships to job attitude, effort, performance, and organizational, citizenship behaviors*. Unpublished Doctoral Dissertation, University Louisiana State, United State. Dimuat turun pada April 13, 2008 daripada: [http://www. McCook/pdf](http://www.McCook/pdf).
- McEwan, E. K. (1998). *Seven steps to effective instructional leadership*. California: Corwin Press, Inc.
- McGee, G. W., & Ford, R.C. (1987). Two or more dimensions organizational commitment: Re-examination of effective and continuance commitment scales. *Journal of Applied Psychology*, 72, 638-642.
- McGorry, S. Y. (2000). Measurement in a cross-cultural environment: survey translation issues. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 3(2), 74-81.
- McMillan, J. H. (2004). *Examining categories of rival hypotheses for education research 1*. Paper presented at the annual meeting of the American Educator Research Association, New Orleans, LA.
- Mertz, N. T. (2006). The organizational socialization of assistant principals Dimuat turunkan pada April 12, 2008 daripada; *assistant principals*.<http://nmertz@utk.edu>.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organization commitment. *Human Resources Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance and normative commitment to organization: A meta-analysis of antecedents, correlates and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 20-52.
- Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2002). Commitment to organizational change extension of a three-component model. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 474-487.
- Michael, A. C. (2003). Leadership of inquiry: building sustaining capacity for school improvement. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 375-395.
- Michael, C. M. (2003). *The relationship of the transformational leadership or the administrators in America's Middle College High Schools and their Feeder Institutions to selected indicator or effectiveness*. Unpublished Doctoral Dissertation. University Marshall, U.S.A.

- Middlemist, R. D., & Hitt, M. A. (1981). *Organizational behavior: applied concepts*. Science Research Associates Inc. USA.
- Miles, M. (1969). *Planned change and organizational health: Figure and ground*. In F. Carver & T. Sergiovanni (Eds.). *Organizations and human behavior*. New York: McGraw-Hill.
- Miller, S. K. (1993). *School climate*, Reston, VA: National Associational Secondary School Principals.
- Miller, A. (2004). *Education psychology and difficult pupil behavior, qualitative and quantitative or mixed methods*. In Z. Todd B Nerlich, S., Mckeown & D.D. quantitative methods in theory and practice, 187-205, New York: Psychology Press.
- Miller, E. L., & Grush, E. J. (1986). Individual difference in attitudinal versus normative determination of behavior. *Journal of Experimental Social*, 22, 190-202.
- Mohamad Suhaimi bin Mohamed Ali. (2004). *Amalan Kepimpinan Pengajaran dan wujudnya perbezaan kategori sekolah*. Petikan abstrak tesis doktoral yang tidak diterbitkan, Universiti Putra Malaysia, Serdang.
- Mohd Anuar Abdul Rahman, Lokman Mohd Tahir & M. Al Muzammil (2005). *Komitmen dan prestasi ketua panitia dalam kerja berpasukan*. Dimuat turunkan pada September 24, 2009 daripada: [www.iab.edu.my/sn16/Dr Anuar.pdf](http://www.iab.edu.my/sn16/Dr%20Anuar.pdf).
- Mohd Kassim Mohd Ibrahim. (2003). *Perkaitan Gaya Kepimpinan dengan kepuasan kerja dan pengajaran guru*. Petikan abstrak. tesis doktoral yang tidak diterbitkan. Universiti Malaysia Sabah, Sabah.
- Mohd Majid Konting. (1998). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Mohd Nor Jaafar. (2004). *Kepimpinan pengajaran guru besar, komitmen dan kepuasan kerja guru:satu kajian perbandingan dan hubungan antara sekolah berkesan dengan sekolah kurang berkesan*. Tesis doktoral yang tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia, Minden.
- Mohd Salleh Lebar. (2002). *Perancangan pendidikan peringkat sekolah dan IPT*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors Sdn. Bhd.

- Mohd Zaki Bin Zakaria. (2001). *Amalan pengetua sebagai pemimpin penyeliaan dan kesannya kepada sikap guru-guru terhadap penyeliaan*. Petikan abstrak, tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Malaya, Kuala Lumpur.
- Maslowski, R. (2001). School culture and school performance: an explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effect. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Twente, Netherlands.
- Massrik, F., Tannenbaum, I., & Wescher, R. (1961). *Leadership and organization a behavioral science approach*. New York: McGraw-Hill.
- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Beverly Hills: Sage Publication.
- Morrow, P. C. (1996). The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8, 486-500.
- Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools*. Kertas kerja dalam Seminar Sekolah efektif. IAB, Genting Highland, Oktober, 28.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L.W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Mowday, R. T., Porter, L. M., & Steers, R. M. (1982). Employee-organizational linkages: *The psychology of commitment, absenteeism and turnover*. New York: Academic Press.
- Muhammad Bustaman Hj Abdul Manaf. (1995). *Stail kepimpinan pengetua, guru penolong kanan dan guru kanan pelajaran di sekolah-sekolah menengah di di daerah Besut, Terengganu*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Mundfrom, J. D., & Shaw, G. D. (2005). Minimum sample size recommendations for conducting factor analyses. *International Journal of Testing*, 5(2), 159-168.
- Murphy, J., & Beck, L. (1995). *School-based management as school reform*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Murphy, J., Hallinger, P. & Mesa, R. P. (1985). Strategies for coupling schools: The effective schools approach. *NASSP Bulletin*. Dimuat turunkan pada Januari 21, 2008 daripada <http://bul.sagepub.com>.

- Murphy, J., Hallinger, P. & Lotto, L. S. (1986). Inequitable allocations of alterable learning variables 1. *Journal of Teacher Education*, 37, 21-26.
- Murphy, K. R., & Davidshofer, C. O. (1998). *Psychological testing. Principles and applications.*(4<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Prentice-Hall, Inc. National College for School Leadership (2001), *Leadership Development Framework*, Nottingham: NCSL.
- Neal, A., West, M., & Patterson, M. (2000). An examination of interactions between organizational climate and human resource management practices in manufacturing organizations. *Aston Business School Research Institute*, Aston University, Birmingham. Dimuat turunkan pada Oktober 20, 2008, daripada: <http://www.abs.ac.uk/>
- Netemeyer, R. G., Boles, J. S., McKee, D. O., & McMurrian, R. (1997). An investigation into the antecedents of organizational citizenship and organisational commitment. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 197-209.
- Ninan, M. (2006). *School climate and impact on school effectiveness: a case study. 1-14*. Dimuat turunkan pada Mac 1, 2009 daripada: <http://www.leadership.fau.edu/icse2006/papers/Ninan.pdf>.
- Nor Asikin Salleh. (2008). *Model sekolah berkesan: satu kajian kes sekolah-sekolah kebangsaan luar bandar*. Tesis doktorat yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Norliza Zakuan. (2010). *Bidang keberhasilan utama nasional (NKRA) pendidikan*. Putrajaya: Unit Komunikasi dan Korporat, KPM.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory*. New York: McGraw Hill.
- O'Donnell, R. J., & White, G. P. (2005). Within the accountability era: Principals' and student achievement. *NASSP*, 89, 56-71.
- Organ, D. W., & Ryan, K. (1995). A meta-analytic review of attitudinal and dispositional predictors of organizational citizenship behavior. *Personal Psychology*, 48, 775-802.
- Owens, R. G. (1995). *Organization behavior in education*. United States: Prentice Hall, Inc.
- Pajak, E. (1989). *Identification of Supervisory Proficiencies Project : Alexandria, VA: ASCD*.



- Palardy, G. J., & Rumberger, R. W. (2008). Teacher effectiveness in first grade: The importance of background qualifications, attitudes and instructional practices for student learning. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30, 111-133.
- Parson, T. (1967). Some ingredients of a general theory of formal organization. In A. W. Halpin. *Administrative Theory in Education*. New York, NY: Macmillan.
- Parson, T., Bales, R. F., & Shils, E. A. (1953). *Working papers in the theory of action*. Glencoe, IL: Free Press.
- Paskey, J. R. (1989). The principal as mentor, partner of assistant principals. *NASSP Bulletin*, 73, 95-98.
- Pashiardis, G. (2000). School climate in elementary and secondary: views of Cypriot principals and teachers. *Journal of Education Management*, 14(5), 224-237.
- Pashiardis, G., & Orphanou, S. (1999). An insight into elementary principals in Cyprus the teacher's perspective. *Journal of Educational Management*, 13(5), 241-251.
- Pellicer, O. L. (1982). Providing Instructional leadership-a principal challenge. *NASSP Bulletin*, 66, 27-31.
- Persatuan Pengetua-Pengetua Sekolah Menengah Malaysia, Cawangan Selangor. (2003). *Panduan tugas staf sekolah menengah*. Kuala Lumpur: Alpha Sigma.
- Persatuan Penolong-Penolong Kanan Cawangan Selangor. (2002). *Garis panduan bidang tugas Penolong Kanan Kurikulum*. Kuala Lumpur: Alpha Sigma.
- Pettigrew, A. M. (1979). On studying organizational cultures. *Administrative Science Quarterly*, 24.
- Penn Center for Educational Leadership. (2009). *Building disturbed leadership in the Philadelphia*. School District. Dimuat turunkan pada Mac 24, 2008 daripada: <http://www.gse.upenn.edu/pcel/annenberg/grant.html>
- Pfeifer, D., & Love, M. (2004). *Leadership in Aotearoa New Zealand: A cross-cultural study*. Dimuat turun dari <http://praxis.massey.ac.nz> pada Julai 12, 2008.
- Pierce, J. L., & Newstrom, J. W. (2006). *Leaders and leadership process: reading, self-assessment and application 4<sup>th</sup> Edition*. Boston: McGraw Hill/Irwin.

- Pitner, N. (1986). The study of administration effect and effectiveness. In N. Boyan (Ed). *Handbook of research in educational administration*. New York: Longman.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 5(3), 513-565.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Morrman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on follower's trust in leader, satisfaction and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly*, 1, 107-142.
- Poole, M. S. (1985). Communication and Organizational Climate: Review critique and a new perspective. In Sweetland, Scott R., Hoy, Wayne, R. (2000). School characteristic and educational outcomes: Toward an Organization model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.
- Pounder, D. G. (1999). Teacher teams: Exploring, job characteristics and work related outcomes of work group enhancement. *Educational Administration Quarterly*, 35(3), 317-348.
- Powell, M. D., & Meyer, P. J. (2002). Side-bet theory and the here-component model of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 157-177.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S. (1983). Effective school: A review. *The Elementary School Journal*, 8(4), 427-452.
- Pusat Perkembangan Kurikulum (1992) *Pengesanan iklim sekolah*. Kuala Lumpur: Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Qing, G., Pam, S., & Palak, M. (2008). Leadership characteristics and practices in schools with different effectiveness and improvement profiles. *School Leadership and Management*, 28(1), 43-63.
- Quinn, D. M. (2002). The impact of principal leadership behaviors on instructional practice and student engagement. *Journal of Education Administration*, 40(5), 447-467.
- Rafisah Osman. (2009). *Hubungan kualiti penyeliaan pengajaran dan pembelajaran dengan komitmen dan efikasi guru*. Tesis doktoral yang tidak diterbitkan, Universiti Utara Malaysia, Sintok.

- Rahimah Ahmad. (2001). Kepimpinan sekolah dalam menghadapi millennium dlm *Journal Institut Kepengetuaan*. Kuala Lumpur, Universiti Malaya.
- Rahimah Ahmad & Zulkifli A. Manaf. (1996b). Toward developing a profile of effective and less effective school. *Journal Pendidikan*, 17, 51-64.
- Razali Mat Zin. (1996). *Kepimpinan dalam pengurusan*. Kuala Lumpur: Utusan Publications & Distributors. Sdn. Bhd.
- Reichers, A. E., & Schneider, B. (1990). Climate and culture: An evolution of constructs. In B. Schneider (Ed.) *Organizational climate and culture*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Reyes, P. (1992). Preliminary models of teacher organizational commitment: Implications for restructuring the workplace. Report Number R117Q0005-92. Centre on Organization and Restructuring of Schools, Medison, WI. (*ERIC Document Reproduction Service No ED 477523*).
- Reynolds, S. (2009). *Female leadership at high-poverty, high performing schools: four case studies*. Dissertation Abstract. University Missouri- Saint Louis. Dimuat turunkan pada Mei 23, 2009, daripada: [http://www.umsl.edu/division/graduate/oral/Shirley Reynolds.html](http://www.umsl.edu/division/graduate/oral/Shirley_Reynolds.html).
- Richard, L. Daft. (2008). *The leadership experience*. United State of America: Thomson South-Western. (4<sup>th</sup> ed.).
- Richardson, H., & Vandenberg, R. J. (2005). Integrating managing perceptions and transformational leadership into a work-unit model of employee involvement. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 561-589.
- Riches, C., & Morgan, C. E. (1989). *Human resource management in education*. Philadelphia: Open University Press.
- Robiah Sidin. (1998). *Pemimpin dan kepimpinan pendidikan*. Shah Alam: Fajar Bakti.
- Robbins, S. P. (1998). *Organizational behavior*. (8<sup>th</sup> Ed). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Robin, D. R. T. (2002). What makes school improvement team successful. *Research Journal School Improvement*, 3, Issue Fall.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the different effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.

- Roney, K., Colmen H., & Schlichting, A. (2007). Linking the organizational health of middle grades school to student achievement. *NASSP Bulletin*, 91, 289
- Rosabeth, M. K. (1981). Power, leadership and participatory management in Theory into Practice, *Leadership for the Twenty Century*, 20(4).
- Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' work palace: The social organization of school*. New York: Longman.
- Rosenblatt, Z., & Inbal, B. (1999). Skill flexibility among schoolteachers: operationalization and organizational implications. *Journal of Education Administration*, 3(4), 345-366.
- Rosenblatt, Z. (2001). Teachers' multiple roles and skill flexibility: Effects on work attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 37, 684-705.
- Rusmini Ku Ahmad. (2006). *Hubungan antara kepimpinan, komitmen guru, kompetensi guru, amalan-amalan terbaik dan keberkesanan sekolah*. Tesis doctoral yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Ryan, D. H. (2007). *An examination of the relationship between teacher efficacy and teachers' perception of their principal leadership behaviors*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of North Texas, United State.
- Salancik, G. (1977). Commitment is too easy. *Organizational Dynamics*, 6(1), 62-80.
- Salmiyah Mustafa. (1995). *Peranan guru kanan mata pelajaran sekolah menengah di negeri Perak*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Schneider, B. (1990). *Organizational climate and culture*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Schumacker, R. E., & Lomax R. G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Sergiovanni, T. J. (1998). *Rethinking leader: A collection of article*. Arlington Heights Illinois: Skylight Professional Development.
- Sergiovanni, T. J. (2009). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston: Allyn and Bacon.

- Sergiovanni, T. J. (1996). *Leadership for the schoolhouse: How is it different? Why is it important?* San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Sergiovanni, T., & Starratt, R. (2002). *Supervision: A redefinition*. Boston: McGraw-Hill.
- Sekaran, U. (2003). *Research methods for business: a skill building approach* (4<sup>th</sup> ed). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Sharil @ Charil Marzuki. (2001). Pengetua/Guru Besar yang dapat menghadapi cabaran dan harapan pada abad ke-21 dlm *Journal Institut Pengetua*, Kuala Lumpur, Universiti Malaya.
- Sharifah Md Noor. (2000). *Keberkesanan sekolah: Satu perspektif sosiologi*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Sherman, A. W. & Bohlander, G. W. (1992). *Managing human resource* Cincinnati Ohio: South-Western Publishing Co.
- Sherif, M., & Holand, C. I. (1961). *Social Judgement: Assimilation and Contrast Effects In Communicational and Attitude Change*. New Haven: CT: Yale University Press.
- Sherony, K. M., & Green S. G. (2002). Coworker exchange: Relationship between co-workers, leader-member exchange, and work attitude. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 542-488.
- Short, P. M., & Spencer, W. A. (1989). *Principal instructional leadership*. Paper presented at Annual Meeting American Educational Research Association, San Francisco, CA, Mac 27-31, 1989.
- Silins, H., & Mulford, B. (2004). Schools as learning organizations – effects on teacher leadership and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 443-466.
- Silins, H., & Mulford, B. (2002). Leadership and school result. In Leithwood, K. & Hallinger, P. (Eds.). *Second international handbook of educational leadership and administration*(561-612). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Silins, H., & Murray-Harvey. (2000). Students as a central concern, school students dan outcome measures. *Journal of Education Administration*, 38(3) 230-246.
- Singgih Santoso. (2002). *Struktural equation modelling konsep dan aplikasi dengan AMOS*. Jakarta: PT Elex Media Komputindo.
- Singh, K., & Billingsley, B. S. (1998). Professional support and its effects on teacher's commitment. *Journal of Educational Research*, 91(4), 229-239.

- Sri Anik & Ariffuddin. (2003) Analisis pengaruh komitmen organisasi dan keterlibatan kerja terhadap hubungan antara etika kerja Islam dengan sikap perubahan organisasi. *JAAL Vol 7(2)*, 159-182.
- Siti Hajar Man. (2008). *Kesejahteraan subjektif, orientasi matlamat sendiri, keagamaan dan hubungannya dengan pencapaian akademik dan penyertaan sekolah di kalangan remaja*. Tesis doktoral yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Smircich, L. (1985). Is concept of culture a paradigm to understanding organizations and ourselves? In *Organizational culture*, Peter J. Frost et al., eds. Beverly Hills, California: Sage Publication.
- Smith, W. F, dan Andrew, R. (1989). *Instructional Leadership : How Principals Make a Difference*. Alexandria. VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Somech, A. (2002). Explicating the complexity participative management: An investigation of multiple dimensions. *Educational Administration Quarterly*, 38, 341-371.
- Southworth, G. (2002). Instructional leadership in school; Reflections and empirical evidence. *School Leadership and Management*, 11(2), 152-172.
- Sparks, D. (2002). *Designing powerful professional development for teachers and principals*. Oxford: National Staff Development Council.
- Spillane, J. (2006). *The practice of leading and managing: The distribution of responsibility for leadership and management in the schoolhouse*. Draft paper prepared for presentation at the Annual Meeting of the American Education Research Association, San Francisco, April 7 -11, 2006.
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Toward a theory of leadership: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership Practice: A distributed perspective . *Educational Researcher*, 30(3), 8-23.
- Sufean Hussin. (1993). *Pendidikan di Malaysia: sejarah, sistem & falsafah*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Sukarmin. (2010). *Hubungan tingkah laku kepimpinan pengajaran guru besar dengan keafiatan sekolah, komitmen organisasi, efikasi guru dan kepausan guru sekolah*. Tesis doktoral yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.

- Staw, B. M., & Fox, F. V. (1977). Escalation: The determinants of commitment to chosen course of action. *Human Relations*, 30(5), 431-450.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25, 173-180.
- Stevens, W. D., & Kahne, J. (2006). Professional communities and instructional improvement practices: A study of small high school in Chicago. *A Report of the Chicago High School Redesign Initiative Research Project*. The Consortium Chicago School Research, University of Chicago.
- Stogdill, R. M., (1974). *Handbook of leadership*. New York: The free Press.
- Stoner, J. A. F., & Wankel, C. (1989). *Pengurusan. edisi terjemahan*. Kuala Lumpur: AMIZA.
- Stringfield, S., & Teddlie, C. (1991). Observers as predictors of schools' multiyear outlier status. *Elementary School Journal*, 91, 357-376.
- Sweetland, S. R., & Hoy, W. R. (2000). School characteristic and educational outcomes: toward an organization model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. United State: Pearson Education Inc.
- Tableman, B. (2004). School climate and learning: Best Practice Briefs. *University Community Partnership*. Michigan State University, 1-10.
- Taguri, (1968). *The concept of organizational climate*. Boston: University Press.
- Tanaka, J. S. (1984). *Some results on the estimation of covariance structure models*.
- Tanaka, J. S. (1987). "How big is big enough?" Size sample and goodness of fit in structural equation models with latent variables. *Child Development*, 58, 134-146.
- Tannenbaum., & Massarik. (1961). *Leadership and organization: behavioral science approach*. London: McGraw.

- Tarter, C. J., Hoy, W. J., & Kottamp, R. (1990). School health and organizational commitment. *Journal of Research and Development in Education*, 23, 236-243.
- Thody, A. (2003). Followership in Educational organizations: A pilot mapping of the territory. *Leadership and Policy in School*, 2(2), 141-156.
- Troen, V., & Boles, K. (1993). Teacher leadership. *Education Week*, 11(3), 27-29
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Education Research*, 70, 547-593.
- Tuanku Ismail Tunaku Md Jiwa. (1990). Syarahan umum: Ke arah darjah profesionalisme yang lebih tinggi dalam pentadbiran sekolah. Pulau Pinang: Universiti Sains Malaysia. *Siri syarahan pelantikan profesor* 1987/Bil 6.
- Turner, C., & Bolam, R. (1998). Analysing the role of the head of department in secondary schools in England and Wales: toward a theoretical framework,' *School Leadership and Management*, 18(3), 373-388.
- Turner, N. B. J., Epitropaki O., Butcher, V., & Caroline, M. (2002). Transformational leadership and moral reasoning. *Journal of Applied Psychology*, 87(2), 304-311.
- Utusan Malaysia. (2009). Prestasi SPM 2008 membanggakan melebihi 2007: 10,080 dapat 10 A keluaran Mac 13, 2009.
- Veal, A. J. (2005). *Business research methods 2<sup>nd</sup> ed.: a managerial approach*. Australia: Pearson Education Australia.
- Wagner, J. A., & Hollenbeck, J. R. (1995). *Management of organizational behavior*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Walsh, W. B., & Betz, N. E. (1995). *Test and assessment (3th ed)*, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Waters, T., Marzano, R., & McNulty. (2001). Balanced leadership : What 30 year of research tell us about the effect of leadership on student achievement. *Winter, Journal Research and Information for K-12 Public Education*.
- Watts, C. N., & Levy, P. E. (2004). The mediating role of affective commitment in the relation of the feedback environment to work outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 353-365.



- Weber, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: Four successful schools*. Washington, DC: Council for Basic Education.
- Weber, J. R. (1989). *Leading the instructional program*. In Smith, S. C.,
- Piele, P.K. (Eds), *School Leadership: Handbook for Excellence*, 3<sup>rd</sup> ed., Educational Resources Information Centre, Clearinghouse on Educational Management. Eugene, Oregon.191-224.
- Weber, J. R. (1996). *Leading the instructional program*. In Smith, S.C., Piele, P.K (eds.) *School Leadership: Handbook for Excellence*, 3<sup>rd</sup>. ed., *Educational Resources Information Centre, Clearinghouse on Educational Management Eugene, Oregon*, 253-278.
- Weller, D. L., & Weller, S. J. (2002). *The assistant principal: Essentials for effective school leadership*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Weisel, A., & Dror, O. (2006). School climate, sense of efficacy and Israeli teachers' attitudes toward inclusion of students with special needs. *Education, Citizen and social Justice*. SAGE Published.
- Werner, O., & Campbell, D. T. (1970). *Translating, working through interpreters and the problem of decentering*, In R. Naroll & R. Cohen (eds.). *A handbook of method in cultural anthropology*, (39-420). New York: American Museum of Natural History.
- White, P. (2000). *Curriculum area middle managers in Victorian Secondary Schools: An Unmapped Region*. Dimuat turunkan pada Julai 14, 2010 daripada: [www.edfac.unimelb.edu.au/insight/pscript.shtml](http://www.edfac.unimelb.edu.au/insight/pscript.shtml)
- Whitaker, T. (1995). Informal teacher leadership-The key to successful change in the Middle Level School. *NASSP Bulletin*, 79, 76.
- Wise, C., & Bush, T. (1999). From teacher to manager: the role of the academic middle manager in secondary school,' *Educational Research*, 41(2), 183- 196.
- Wise, C. (2001). The monitoring role of academic middle manager in secondary schools. *Educational Management & Administration*, 29(3), 333-341.
- Witts, L. A. (1993). Reactions to work assignment as predictors of organizational commitment: The moderating effect of occupational identification. *Journal of Business Research*, 26, 81-96.

- Woolfolk, A. H., & Kolter, W. H. (2009). *Instructional leadership: A research-based guide to learning in school*. United States: Allyn & Bacon.
- Worner, W., & Brown, G. (1993). The instructional leadership team: A new role for the department head. *NASSP Bulletin*, 77, 37-45.
- Yaakod Daud, Aziah Ismail & Yahaya Don. (2007). *Kepimpinan dan pembangunan Pelajar di Sekolah di Malaysia*. Kuala Lumpur: PTS.
- Yaakob bin Daud. (2008). *Budaya Sekolah Rendah: Hubungannya dengan kepimpinan, komitmen organisasi dan pencapaian akademik murid*. Tesis doctoral yang tidak diterbitkan. Universiti Sains Malaysia, Minden.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*. 74(3), 255-316.
- Yousef, D. A. (2000). Organizational commitment as a mediator of relationship between Islamic work ethic and attitudes toward organizational change. *Human Relations*, 53(4), 513-37.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations*. (6<sup>th</sup> ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Zainuddin Zakaria & Ziadahtul Zakaria. (2006). *Kemahiran memimpin – pemimpin terbaik menentukan kecemerlangan organisasi*. Kuala Lumpur: Fast Trade Executive.
- Zainol Bidin. (2008). *Faktor-faktor penentu niat gelagat kepatuhan zakat pendapatan*. Tesis doctoral yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Zalilah Ismail. (2003). *Perhubungan antara iklim sekolah dan pencapaian prestasi pelajar*. Tesis sarjana yang tidak diterbitkan. Universiti Utara Malaysia, Sintok.
- Zepeda, S. J., & Mayers, R. S. (2002). A case study of leadership in middle grade: The work of the instructional lead teacher. *RMLE Online Research Middle Level Education*, 25, 1.
- Zepeda, S. J. (2003). *Instructional supervision: Applying tools and concepts*. Larchmont, NY: Eye On Education.

## LAMPIRAN A



---

### SOAL SELIDIK

---

Salam sejahtera

Tuan/Puan/Saudara/Saudari yang dihormati,

Borang soal selidik ini adalah bertujuan untuk mendapat maklumat tentang

**KORELASI AMALAN KEPEMIMPINAN PENGAJARAN PEMIMPIN  
PERTENGAHAN DENGAN IKLIM SEKOLAH, SIKAP KERJA GURU DAN  
KOMITMEN ORGANISASI DI SEKOLAH MENENGAH KEBANGSAAN.**

Tujuan soal selidik ini adalah untuk memperolehi data kajian di bawah pengajian (Pengurusan dan Pentadbiran Pendidikan) Universiti Utara Malaysia.

Jawapan yang jujur serta ikhlas Tuan/Puan /Saudara /Saudari yang dihormati, amat diperlukan dan amat dihargai.

Semua maklumat adalah **RAHSIA** dan semata-mata untuk kajian ini sahaja. Nama guru dan nama sekolah tidak akan dilaporkan dalam dapatan kajian.

Terima kasih atas kerjasama yang diberikan untuk menjawab semua soalan dalam borang soal selidik ini.

---

Kod Sekolah (**Untuk kegunaan penyelidik**)

Kod Penyelidik ( **Untuk kegunaan penyelidik**)

## **BAHAGIAN A**

Arahan: Sila baca pernyataan –pernyataan di bawah dengan teliti dan bulatkan salah satu daripada lima nombor yang dirasakan berkaitan dengan Penolong Kanan Kurikulum dan Guru Kanan Mata Pelajaran anda. Sila jawab kesemua soalan dengan ikhlas.

Skala-skala berikut mewakili keterangan berikut:

<b>SKALA</b>	<b>KETERANGAN</b>
<b>5</b>	<b>SANGAT SETUJU</b>
<b>4</b>	<b>SETUJU</b>
<b>3</b>	<b>KURANG SETUJU</b>
<b>2</b>	<b>TIDAK SETUJU</b>
<b>1</b>	<b>SANGAT TIDAK SETUJU</b>

**Soal selidik ini mengandungi 17 halaman yang bercetak termasuk muka hadapan**

## **BAHAGIAN A1: MENGURUS KURIKULUM DAN PENGAJARAN**

**Adakah Penolong Kanan Kurikulum anda.....?**

<b>NO</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
1.	Memberitahu segala tugas dengan jelas kepada guru-guru yang bertanggungjawab menyelaraskan kurikulum di antara darjah.	1	2	3	4	5
2.	Memastikan objektif pengajaran guru di bilik darjah selaras dengan matlamat akademik sekolah yang telah ditetapkan.	1	2	3	4	5
3.	Menilai objektif pengajaran guru yang berkaitan dengan kurikulum kebangsaan.	1	2	3	4	5
4.	Memastikan dengan jelas pihak yang bertanggungjawab untuk menyelaraskan kurikulum pengajaran bagi pelajar-pelajar di semua tingkatan.	1	2	3	4	5
5.	Bekerjasama dengan guru-guru untuk dalam aktiviti-aktiviti pembangunan profesional yang dapat meningkatkan pengajaran dan pembelajaran.	1	2	3	4	5
6.	Melibatkan guru-guru dalam penerokaan strategi-strategi pengajaran yang efektif.	1	2	3	4	5
7.	Melibatkan diri secara aktif dalam pemilihan bahan pengajaran dan kurikulum di sekolah.	1	2	3	4	5

## **BAHAGIAN B : MENCERAP DAN MEMBERI MAKLUMBALAS KEPADA GURU**

### **B1 : Adakah Penolong Kanan Kurikulum anda.....?**

<b>Bil</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
1.	Memastikan guru-guru memberi keutamaan kepada pengajaran di bilik darjah selaras dengan matlamat-matlamat sekolah yang ditetapkan.	1	2	3	4	5
2.	Memeriksa buku latihan pelajar apabila membuat penilaian pengajaran guru di bilik darjah.	1	2	3	4	5
3.	Menjalankan pencerapan pengajaran guru secara normal dan/ tidak formal dengan yang kerap.	1	2	3	4	5
4.	Memaklumkan secara khusus kekuatan yang dikenal pasti semasa membuat pencerapan pengajaran guru dan berbincang selepas pencerapan.	1	2	3	4	5
5.	Memaklumkan secara khusus kelemahan yang dikenal pasti semasa membuat pencerapan pengajaran guru dan berbincang selepas pencerapan.	1	2	3	4	5
6.	Menggalakkan guru-guru membuat refleksi selepas setiap pengajaran.	1	2	3	4	5
7.	Memberi cadangan-cadangan yang khusus untuk tujuan penambahbaikan pengajaran.	1	2	3	4	5

## BAHAGIAN C : MEMUPUK IKLIM SEKOLAH PEMBELAJARAN POSITIF

### C1 : Adakah Penolong Kanan Kurikulum anda.....?

No	Item	STS	TS	KS	S	SS
1.	Menggalakkan program-program pemulihan dan pengayaan yang sesuai berdasarkan keputusan ujian mereka.	1	2	3	4	5
2.	Memberi pengiktirafan kepada guru-guru yang mempamerkan prestasi cemerlang.	1	2	3	4	5
3.	Menyokong permohonan guru untuk mengadakan aktiviti-aktiviti dalam perkhidmatan yang menjurus kepada matlamat akademik sekolah.	1	2	3	4	5
4.	Menetapkan standard pencapaian akademik yang tinggi untuk pelajar-pelajar di semua tingkatan.	1	2	3	4	5
5.	Memberi pengiktirafan secara formal dan tidak formal kepada pelajar-pelajar yang cemerlang dari segi akademik.	1	2	3	4	5
6.	Bekerjasama dengan warga sekolah untuk memperkasakan budaya sekolah agar dapat membantu pembelajaran pelajar-pelajar.	1	2	3	4	5
7.	Membantu staf untuk membina perkongsian nilai-nilai yang sama agar dapat mewujudkan iklim sekolah yang positif, terbuka, saling menghormati, dan menyokong antara satu sama lain.	1	2	3	4	5
8.	Menghadkan penggunaan dan gangguan melalui pembesar suara pada waktu pengajaran.	1	2	3	4	5
9.	Selalu masuk mengajar di kelas-kelas yang guru tiada atau lewat masuk kelas sehingga guru atau guru ganti masuk ke kelas.	1	2	3	4	5

10.	Selalu berbincang dengan guru-guru mengenai masalah-masalah yang berlaku di sekolah dengan guru-guru.	1	2	3	4	5
-----	---	---	---	---	---	---

## **BAHAGIAN D: MEMBUAT PENILAIAN K PROGRAM-PROGRAM**

### **PENGAJARAN GURU**

**D1 : Adakah Penolong Kanan Kurikulum anda.....?**

<b>No</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
1.	Menggunakan keputusan ujian peperiksaan sekolah yang lalu untuk merancang program-program masa hadapan.	1	2	3	4	5
2.	Menggalakkan guru-guru membuat penilaian terhadap sesuatu program untuk perancangan kurikulum masa hadapan.	1	2	3	4	5
3.	Berbincang dengan guru-guru semasa menilai dan menyemak program pengajaran di setiap tingkatan.	1	2	3	4	5
4.	Menggunakan maklumat daripada laporan-laporan, data sahih dan siaran-siaran khas untuk dijadikan asas dalam membuat keputusan yang berhubung dengan perancangan dan pelaksanaan program kurikulum	1	2	3	4	5



## MENGURUS KURIKULUM DAN PENGAJARAN

### A2: Adakah Guru Kanan Mata Pelajaran anda.....?

NO	Item	STS	TS	KS	S	SS
1.	Memberitahu segala tugas dengan jelas kepada guru-guru yang bertanggungjawab menyelaraskan kurikulum di antara darjah.	1	2	3	4	5
2.	Memastikan objektif pengajaran guru di bilik darjah selaras dengan matlamat akademik sekolah yang telah ditetapkan.	1	2	3	4	5
3.	Menilai objektif pengajaran guru yang berkaitan dengan kurikulum kebangsaan.	1	2	3	4	5
4.	Memastikan dengan jelas pihak yang bertanggungjawab untuk menyelaraskan kurikulum pengajaran bagi murid-murid di semua tingkatan.	1	2	3	4	5
5.	Bekerjasama dengan guru-guru untuk dalam aktiviti-aktiviti pembangunan profesional yang dapat meningkatkan pengajaran dan pembelajaran.	1	2	3	4	5
6.	Melibatkan guru-guru dalam penerokaan strategi-strategi pengajaran yang efektif.	1	2	3	4	5
7.	Melibatkan diri secara aktif dalam pemilihan bahan pengajaran dan kurikulum di sekolah.	1	2	3	4	5

## **MENCERAP DAN MEMBERI MAKLUMBALAS KEPADA GURU**

### **B2: Adakah Guru Kanan Mata Pelajaran anda.....?**

<b>Bil</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
8.	Memastikan guru-guru memberi keutamaan kepada pengajaran di bilik darjah selaras dengan matlamat-matlamat sekolah yang ditetapkan.	1	2	3	4	5
9.	Memeriksa buku latihan pelajar apabila membuat penilaian pengajaran guru di bilik darjah.	1	2	3	4	5
10.	Menjalankan pencerapan pengajaran guru secara formal dan/ tidak formal dengan yang kerap.	1	2	3	4	5
11.	Memaklumkan secara khusus kekuatan yang dikenal pasti semasa membuat pencerapan pengajaran guru dan berbincang selepas pencerapan.	1	2	3	4	5
12.	Memaklumkan secara khusus kelemahan yang dikenal pasti semasa membuat pencerapan pengajaran guru dan berbincang selepas pencerapan.	1	2	3	4	5
13.	Menggalakkan guru-guru membuat refleksi selepas setiap pengajaran.	1	2	3	4	5
14.	Memberi cadangan-cadangan yang khusus untuk tujuan penambahbaikan pengajaran.	1	2	3	4	5

## MEMUPUK IKLIM PEMBELAJARAN POSITIF

### C2: Adakah Guru Kanan Mata Pelajaran anda.....?

No	Item	STS	TS	KS	S	SS
1.	Menggalakkan program-program pemulihan dan pengayaan yang sesuai berdasarkan keputusan ujian mereka.	1	2	3	4	5
2.	Memberi pengiktirafan kepada guru-guru yang mempamerkan prestasi cemerlang.	1	2	3	4	5
3.	Menyokong permohonan guru untuk mengadakan aktiviti-aktiviti dalam perkhidmatan yang menjurus kepada matlamat akademik sekolah.	1	2	3	4	5
4.	Menetapkan standard pencapaian akademik yang tinggi untuk pelajar-pelajar di semua tingkatan.	1	2	3	4	5
5.	Memberi pengiktirafan secara formal dan tidak formal kepada pelajar-pelajar yang cemerlang dari segi akademik.	1	2	3	4	5
6.	Bekerjasama dengan warga sekolah untuk memperkasakan budaya sekolah agar dapat membantu pembelajaran pelajar-pelajar.	1	2	3	4	5
7.	Membantu staf untuk membina perkongsian nilai-nilai yang sama agar dapat mewujudkan iklim sekolah yang positif, terbuka, saling menghormati, dan menyokong antara satu sama lain.	1	2	3	4	5
8.	Menghadkan penggunaan dan gangguan melalui pembesar suara pada waktu pengajaran.	1	2	3	4	5
9.	Selalu masuk mengajar di kelas-kelas yang guru tiada atau lewat masuk kelas sehingga guru atau guru ganti	1	2	3	4	5

masuk ke kelas.

10.	Selalu berbincang dengan guru-guru mengenai masalah-masalah yang berlaku di sekolah dengan guru-guru.	1	2	3	4	5
-----	---	---	---	---	---	---

## **MENILAI PROGRAM-PROGRAM PENGAJARAN GURU**

### **D2 : Adakah Guru Kanan Mata Pelajaran anda.....?**

No	Item	STS	TS	KS	S	SS
1.	Menggunakan keputusan ujian peperiksaan sekolah yang lalu untuk merancang program-program masa hadapan.	1	2	3	4	5
2.	Menggalakkan guru-guru membuat penilaian terhadap sesuatu program untuk perancangan kurikulum masa hadapan.	1	2	3	4	5
3.	Berbincang dengan guru-guru semasa menilai dan menyemak program pengajaran di setiap tingkatan.	1	2	3	4	5
4.	Menggunakan maklumat daripada laporan-laporan, data sahih dan siaran-siaran khas untuk dijadikan asas dalam membuat keputusan yang berhubung dengan perancangan dan pelaksanaan program kurikulum.	1	2	3	4	5

**BAHAGIAN E: IKLIM SEKOLAH YANG TERBENTUK DI BAWAH  
KEPIMPINAN PENGAJARAN PKK & GKMP DI SEKOLAH ANDA**

<b>Bil</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
1.	Guru-guru dibekalkan bahan-bahan yang mencukupi untuk kegunaan bilik darjah.	1	2	3	4	5
2.	Guru-guru dapat mengakses bahan-bahan pengajaran dengan mudah.	1	2	3	4	5
3.	Guru-guru menerima bahan-bahan keperluan pengajaran.	1	2	3	4	5
4.	Bahan-bahan tambahan sesuai digunakan di bilik darjah.	1	2	3	4	5
5.	Keperluan sekolah dibekalkan dengan secukupnya.	1	2	3	4	5
6.	Pelajar-pelajar berusaha sedaya upaya untuk memperbaiki pencapaian mereka.	1	2	3	4	5
7.	Standard pencapaian akademik yang tinggi ditekankan.	1	2	3	4	5
8.	Guru-guru di sekolah ini percaya bahawa pelajar-pelajar mereka mempunyai kebolehan untuk mencapai kejayaan akademik.	1	2	3	4	5
9.	Pelajar-pelajar percaya mereka boleh mencapai kejayaan berdasarkan matlamat yang mereka tetapkan.	1	2	3	4	5
10.	Pelajar-pelajar meminta latihan tambahan untuk meningkatkan pencapaian mereka.	1	2	3	4	5
11.	Pelajar-pelajar mengabaikan kerja rumah yang diberikan kepada mereka.	1	2	3	4	5

<b>Bil</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
12.	Suasana pembelajaran adalah teratur dan terurus.	1	2	3	4	5
13.	Pencapaian akademik murid diberi pengiktirafan oleh pihak sekolah ini.	1	2	3	4	5
14.	Cadangan PKK dan GKMP mendapat sokongan daripada pengetua, PPD dan JPN.	1	2	3	4	5
15.	PKK dan GKMP sering mendapat apa yang mereka kehendaki daripada pengetua.	1	2	3	4	5
16.	PKK dan GKMP boleh bekerjasama dengan baik dengan pengetua.	1	2	3	4	5
17.	PKK dan GKMP boleh mempengaruhi tindakan pengetuanya.	1	2	3	4	5
18.	PKK dan GKMP adakalanya mendapat halangan daripada pihak atasan dalam melaksanakan sesuatu kerja.	1	2	3	4	5
19.	Guru-guru di sekolah ini suka antara satu sama lain.	1	2	3	4	5
20.	Guru-guru di sini bersifat setiakawan antara satu sama lain.	1	2	3	4	5
21.	Guru-guru di sini tolong-menolong antara satu sama lain.	1	2	3	4	5
22.	Guru-guru di sini menghormati kompetensi profesional yang dimiliki oleh rakan-rakan sekerja.	1	2	3	4	5
23.	Guru-guru memberi sokongan sosial yang tinggi kepada rakan-rakan sekerja.	1	2	3	4	5

**BAHAGIAN F : SIKAP KERJA GURU DI BAWAH KEPIMPINAN  
PENGAJARAN PKK & GKMP DI SEKOLAH ANDA.....**

<b>Bil</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
1.	Perkara paling penting yang berlaku dalam kehidupan saya ialah melibatkan diri dalam pekerjaan.	1	2	3	4	5
2.	Bagi saya pekerjaan saya adalah sebahagian kecil sahaja daripada diri saya.	1	2	3	4	5
3.	Saya terlalu banyak melibatkan diri dengan pekerjaan saya.	1	2	3	4	5
4.	Saya hidup, makan dan bernafas dengan kerja saya.	1	2	3	4	5
5.	Minat saya lebih tertumpu kepada pekerjaan saya.	1	2	3	4	5
6.	Saya sukakan pekerjaan kerja saya sehingga sukar untuk saya meninggalkannya.	1	2	3	4	5
7.	Biasanya saya rasa tidak terlibat dengan kerja saya.	1	2	3	4	5
8.	Kebanyakan matlamat hidup saya tertumpu kepada kerja saya.	1	2	3	4	5
9.	Saya menganggap pekerjaan saya sangat penting.	1	2	3	4	5
10.	Saya suka bekerja dengan sepenuh hati pada setiap masa.	1	2	3	4	5

**BAHAGIAN G : KOMITMEN ORGANISASI GURU DI BAWAH KEPIMPINAN  
PENGAJARAN PKK & GKMP DI SEKOLAH ANDA.....**

<b>Bil</b>	<b>Item</b>	<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
1.	Saya tidak berasa seperti salah seorang anggota keluarga sekolah ini.	1	2	3	4	5
2.	Saya mendapati bahawa nilai diri saya seperti kepercayaan, pegangan, sikap dan lain-lain adalah bersamaan dengan nilai sekolah saya.	1	2	3	4	5
3.	Bekerja di sekolah ini terlalu memberi makna secara peribadi kepada saya.	1	2	3	4	5
4.	Saya mempunyai perasaan sepunya yang tinggi terhadap sekolah ini.	1	2	3	4	5
5.	Sekolah ini tidak seharusnya mendapat kesetiaan saya.	1	2	3	4	5
6.	Saya merasa bangga memberitahu orang lain bahawa saya merupakan sebahagian daripada sekolah ini.	1	2	3	4	5
7.	Saya sungguh gembira bertugas di sekolah ini sehingga bersara.	1	2	3	4	5
8.	Segala masalah yang dihadapi oleh sekolah ini saya rasakan seperti masalah saya juga.	1	2	3	4	5
9.	Saya selalu memberitahu kawan-kawan tentang kebaikan sekolah ini.	1	2	3	4	5
10.	Saya tidak peduli apa yang akan terjadi sekiranya saya meninggalkan sekolah ini walaupun tidak ada jawatan lain yang sedang menunggu saya.	1	2	3	4	5



		<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
11.	Terlalu sukar untuk saya meninggalkan sekolah ini sekarang walaupun saya ingin bertindak demikian kerana banyak faedah telah saya perolehi di sini.	1	2	3	4	5
12.	Banyak gangguan yang berlaku dalam kehidupan saya sekiranya saya membuat keputusan untuk meninggalkan sekolah sekarang.	1	2	3	4	5
13.	Meninggalkan sekolah ini sekarang tidak akan melibatkan kos/kerugian yang tinggi.	1	2	3	4	5
14.	Berada di sekolah ini adalah satu keperluan dan juga satu kehendak bagi saya.	1	2	3	4	5
15.	Antara kesan serius yang akan saya hadapi jika saya meninggalkan sekolah ini ialah masalah tiada kekosongan jawatan.	1	2	3	4	5
16.	Salah satu sebab mengapa saya terus berada di sekolah ini kerana sekiranya saya meninggalkannya, saya terpaksa membuat pengorbanan yang besar. Sekolah lain tidak mungkin dapat member segala faedah yang saya perolehi di sini.	1	2	3	4	5
17.	Saya tidak mempunyai apa-apa obligasi untuk terus bertugas di sekolah ini.	1	2	3	4	5
18.	Saya rasa tidak seharusnya meninggalkan sekolah ini sekarang walaupun tindakan ini memberi keuntungan kepada saya.	1	2	3	4	5
19.	Saya akan berasa bersalah meninggalkan sekolah ini sekarang.	1	2	3	4	5

		<b>STS</b>	<b>TS</b>	<b>KS</b>	<b>S</b>	<b>SS</b>
20.	Sekolah ini seharusnya mendapat kesetiaan daripada saya.	1	2	3	4	5
21.	Tidak sepatutnya saya meninggalkan sekolah ini demi kewajipan saya terhadap warganya.	1	2	3	4	5
22.	Saya amat berhutang budi kepada sekolah ini.	1	2	3	4	5

## BAHAGIAN I: MAKLUMAT GURU

---

ARAHAN: Tandakan (/) pada ruang yang berkenaan.

I.1. Jantina

1. ☐ Lelaki      2. ☐ Perempuan

I.2. Pengalaman Mengajar ☐ tahun (Nyatakan)

I.3. Kelulusan Akademik 1. ☐ Diploma 2. ☐ Ijazah Sarjana  
Muda 3. ☐ Ijazah Sarjana

I.4. Bangsa (Tanda salah satu daripada di bawah)

1. Melayu ☐  
2. Cina ☐  
3. India ☐

I.5. Guru Tingkatan 4 ☐ Tingkatan 5 ☐

I.6. Tempuh bertugas di bawah Penolong Kanan Kurikulum ☐ tahun.

I.7. Tempuh bersama guru kanan mata pelajaran ☐ tahun.

I.8. Lokasi sekolah

1. Bandar ☐  
2. Bandar Kecil ☐  
3. Luar Bandar ☐

I.9. Gred Sekolah A ☐ B ☐

## **LAMPIRAN B**

### **SURAT KEBENARAN**



BAHAGIAN PERANCANGAN DAN PENYELIDIKAN DASAR PENDIDIKAN  
KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA  
ARAS 1 - 4, BLOK E - 8,  
KOMPLEKS KERAJAAN PARCEL E  
PUSAT PENTADBIRAN KERAJAAN PERSEKUTUAN  
62604 PUTRAJAYA

Telefon : 03-88846591

Faks : 03-88846579

Rujuk. kami : KP(BPPDP)603/5/JLD.6 ( 231 )

Tarikh 24 Jun 2009

Cik Wan Roslina Bt. Wan Ismail IC: 650119025710  
82 Sri Dagang KM 12 Simpang Empat  
06650 Alor Star  
Kedah

Tuan/Puan,

**Kelulusan Untuk Menjalankan Kajian Di Sekolah, Institut Perguruan, Jabatan Pelajaran Negeri dan Bahagian-Bahagian di Bawah Kementerian Pelajaran Malaysia**

Adalah saya dengan hormatnya diarah memaklumkan bahawa permohonan tuan/puan untuk menjalankan kajian bertajuk:

***Peranan Amalan Kepimpinan Pengajaran Dalam Kalangan Penolong Kanan Kurikulum Dan Guru Kanan Mata Pelajaran Terhadap Pencapaian Sekolah Melalui Setiap Guru Dan Komitmen Organisasi Di SM Kebanasaan***  
diluluskan.

2. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada cadangan penyelidikan dan instrumen kajian yang tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini. Kebenaran bagi menggunakan sampel kajian perlu diperoleh dari Ketua Bahagian / Pengarah Pelajaran Negeri yang berkenaan.
3. Sila tuan/puan kemukakan ke Bahagian ini senaskah laporan akhir kajian setelah selesai kelak. Tuan/Puan juga diingatkan supaya mendapat kebenaran terlebih dahulu daripada Bahagian ini sekiranya sebahagian atau sepenuhnya dapatan kajian tersebut hendak dibentangkan di mana-mana forum atau seminar atau diumumkan kepada media

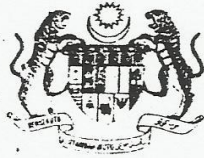
Sekian untuk makluman dan tindakan tuan/puan selanjutnya. Terima kasih.

**"BERKHIDMAT UNTUK NEGARA"**

Saya yang menurut perintah,

(DR. SOON SENG THAH)

Ketua Sektor,  
Sektor Penyelidikan dan Penilaian  
b.p. Pengarah  
Bahagian Perancangan dan Penyelidikan  
Dasar Pendidikan  
Kementerian Pelajaran Malaysia



جَابِئَةُ فَلاَحٍ اَزْهَرَتْ بِكَرْبِي قَبِيحٌ دَارُ الْاِيْمَانِ

JABATAN PELAJARAN NEGERI KEDAH DARUL AMAN  
KOMPLEKS PENDIDIKAN, JALAN STADIUM  
05604 ALOR SETAR  
KEDAH DARUL AMAN  
TELEFON - A.S. 04 733 1311 NO. FAX :



"KEDAH GEMILANG"

Kami : JPK(PPSG)03-12/9Jld.28(92)

Tarikh : 27 April 2009

02 Jamadilawal 1430

Wan Roslina bt Wan Ismail

Kolej Sastera dan Sains

Universiti Utara Malaysia

06010 Sintok, Kedah



Tuan/Puan,

**Kebenaran Untuk Menjalankan Kajian di Sekolah**

Adalah saya dengan hormatnya diarah memaklumkan bahawa permohonan tuan/puan untuk menjalankan kajian / soal selidik di Pejabat-pejabat Pelajaran Daerah dan sekolah-sekolah di Negeri Kedah, bertajuk "*Keberkesanan Amalan-amalan Kepimpinan Pengajaran Dalam Kalangan Penolong Kanan Kurikulum dan Guru Kanan Mata Pelajaran*" telah di luluskan.

2. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada apa yang terkandung di dalam cadangan penyelidikan yang tuan/puan kemukakan ke Kementerian Pelajaran Malaysia.

3. Kebenaran ini adalah tertakluk kepada persetujuan Pengetua/Guru Besar sekolah berkenaan dan adalah sah sehingga 30 Oktober 2009.

Sekian, terima kasih.

' BERKHIDMAT UNTUK NEGARA '

' PENDIDIKAN CEMERLANG KEDAH TERBILANG '

Saya yang menurut perintah,

( ROZAINI BIN AHMAD B.,C.,K. )

Penolong Pengarah Kanan (Ketua Unit)

Unit Perhubungan dan Pendaftaran

Sektor Pengurusan Sekolah,

b.p. Pengarah Pelajaran Negeri Kedah Darul Aman.

.ina/ppps/kajian2009/104jld28







جابر فلاح  
JABATAN PELAJARAN PERLIS  
JALAN TUN ABD. RAZAK  
01990 KANGAR  
PERLIS

TELUN

04-9767100

04-9767101

04-9767102

04-9767103

04-9767104

04-9767105

04-9767106

04-9767107

04-9767108

04-9767109

04-9767110

04-9767111

04-9767112

04-9767113

04-9767114

04-9767115

04-9767116

04-9767117

04-9767118

04-9767119

04-9767120

04-9767121

04-9767122

04-9767123

04-9767124

04-9767125

04-9767126

04-9767127

04-9767128

04-9767129

04-9767130

04-9767131

04-9767132

04-9767133

04-9767134

04-9767135

04-9767136

04-9767137

04-9767138

04-9767139

04-9767140

04-9767141

04-9767142

04-9767143

04-9767144

04-9767145

04-9767146

04-9767147

04-9767148

04-9767149

04-9767150

04-9767151

04-9767152

04-9767153

04-9767154

04-9767155

04-9767156

04-9767157

04-9767158

04-9767159

04-9767160

04-9767161

04-9767162

04-9767163

04-9767164

04-9767165

04-9767166

04-9767167

04-9767168

04-9767169

04-9767170

04-9767171

04-9767172

04-9767173

04-9767174

04-9767175

04-9767176

04-9767177

04-9767178

04-9767179

04-9767180

04-9767181

04-9767182

04-9767183

04-9767184

04-9767185

04-9767186

04-9767187

04-9767188

04-9767189

04-9767190

04-9767191

04-9767192

04-9767193

04-9767194

04-9767195

04-9767196

04-9767197

04-9767198

04-9767199



Rujukan kami : JPPs. PPGS 5/1/8 Jld. 9 (2 )  
Tarikh : 15 September 2009

Wan Roslina Bt. Wan Ismail,  
82, Sri Dagang, KM 12,  
Selarong Batang, Simpang Empat,  
06650 Alor Setar,  
Kedah

Tuan,

**KEBENARAN MENJALANKAN KAJIAN DI SEKOLAH-SEKOLAH, MAKTAB-MAKTAB  
PERGURUAN, JABATAN-JABATAN PELAJARAN DAN BAHAGIAN-BAHAGIAN DI BAWAH  
KEMENTERIAN PELAJARAN MALAYSIA**

Dengan hormatnya saya merujuk perkara di atas.

2. Sukacita dimaklumkan bahawa Jabatan ini tiada apa-apa halangan bagi Tuan/Puan/Encik/Cik menjalankan kajian bertajuk **"Peranan Amalan Kepimpinan Pengajaran Dalam Kalangan Penolong Kanan Kurikulum Dan Guru Kanan Mata Pelajaran Terhadap Pencapaian Sekolah Melalui Setiap Guru Dan Komitmen Organisasi Di SM Kebangsaan"**.

3. Kelulusan ini adalah berdasarkan kepada apa yang terkandung di dalam cadangan penyelidikan yang tuan kemukakan ke Kementerian Pelajaran Malaysia.

4. Kebenaran ini adalah tertakluk kepada persetujuan Pengetua/Guru Besar sekolah-sekolah berkenaan.

5. Sehubungan itu Tuan/Puan/Encik/Cik dikehendaki menghantar senaskah penyelidikan ke Jabatan ini sebaik sahaja selesai penyelidikan tersebut.

6. Segala maklumat yang diperolehi dari kajian ini adalah sulit dan tidak boleh dihebahkan kepada mana-mana pihak. Tuan juga dipohon untuk menghantar sesalnan soalan kajian ke Jabatan ini sebelum lanya dilaksanakan di sekolah yang terlibat.

Sekian, terima kasih.

**'BERKHIDMAT UNTUK NEGARA'  
'CINTAILAH BAHASA KITA'**

Saya yang menurut perintah,

  
(YUSUFF BIN MAN)

Ketua Unit Perhubungan dan Pendaftaran,  
b.p. Pengarah Pelajaran Negeri,  
Perlis

YM/zana

## LAMPIRAN C

### SYARAT-SYARAT PENCALONAN SEKOLAH ANUGERAH SEKOLAH CEMERLANG

Bil.	<b>SYARAT-SYARAT GENERIK</b>  (Perlu dipenuhi oleh semua calon semasa pencalonan)
1.	Melaksanakan penarafan sendiri sekolah bagi tahun terkini/terakhir (2009) dan mencapai Taraf Cemerlang sekurang-kurangnya 80 % ke atas (Tahap 6).
2.	Pencapaian peperiksaan awam meningkat serta memenuhi syarat minimum yang ditetapkan oleh setiap kategori. Gred purata sekolah bertambah baik.
3.	Mencapai kemenangan sekurang-kurangnya diperingkat negeri dalam aktiviti kokurikulum.
4.	Memenangi pelbagai anugerah kecemerlangan sekurang-kurangnya peringkat negeri.
5.	Tidak menerima Laporan Audit Berteguran dalam tempoh tiga tahun berkahir berturut-turut.

Sumber : Borang Pencalonan ASC/AKMP/ALS, KPM.



## LAMPIRAN D

### SYARAT-SYARAT UMUM PENERIMAAN ANUGERAH SEKOLAH CEMERLANG

BIL	SYARAT-SYARAT	BIL	JENIS SEKOLAH
1.	Tiada audit bersyarat selama 3 tahun berturut-turut.	1.	Sekolah Menengah Harian Bandar
2.	Peratus pencapaian peperiksaan awam meningkat 3 tahun berturut-turut.	2.	Sekolah Menengah Harian Luar Bandar
3.	Peratus pencapaian peperiksaan awam meningkat 3 tahun berturut-turut.	3.	Sek. Rendah/ Menengah Harian Berasrama Bandar
4.	Keputusan peperiksaan awam melepasi norma negeri dan kebangsaan bagi sekurang-kurangnya lima (5) mata pelajaran khususnya mata pelajaran kritikal).	4.	Sek. Rendah/Menengah Harian Berasrama Luar Bandar
5.	Tiada kes kehilangan harta kerajaan (seperti peralatan multimedia, PPSMI) yang disebabkan oleh kecuaiannya pihak sekolah.	5.	Sekolah Rendah Bandar (SK, SJK)
6.	Guru Besar/ Pengetua menunjukkan kepimpinan instruksional:  a.Merancang (strategik, taktikal dan operasional).  b.Melaksanakan program yang dirancang.  c.Memantau program yang dirancang.	6.	Sekolah Rendah Luar Bandar (SK, SJK)
7.	Tiada pelanggaran punca-punca kuasa yang boleh mengganggu perjalanan program sekolah dan pengurusan pendidikan.	7.	Sekolah Rendah/Menengah Pendalaman
8.	Tiada tindakan tatatertib di kalangan warga sekolah dalam tempoh tiga tahun daripada tarikh penilaian.	8.	Sekolah Berasrama Penuh (SBP)/ Sek Men. Agama Persekutuan (SMAP)

9.	Memenangi aktiviti kokurikulum di peringkat daerah, negeri kebangsaan dan antarabangsa.	9.	Sekolah Menengah Teknik
10.	Guru Besar/Pengetua berupaya untuk membentangi dan mempertahankan kekuatan sekolah:  a.Peka dan prihatin kepada data sekolah.  b.Mengajar (Surat KPPM 5/1998)  c.Memantau (SPI 3/87)	10.	Sekolah Pendidikan Khas
11.	Tidak tersenarai dalam kes aduan KPM yang terbukti kesalahan dalam tiga tahun kebelakangan daripada tarikh penilaian.	11.	Sekolah Rendah/ Menengah Agama
12.	Menang dalam pelbagai anugerah (sekurang-kurang pada peringkat negeri).	12.	Sekolah Orang Asli
13.	Mencipta dan mewujudkan inovasi yang impak positif.	13.	Sekolah Felda
14.	Bilangan tidak menguasai 3M berkurangan dalam waktu singkat (6 bulan).	14.	Sekolah Kurang Murid (murid kurang daripada 150 orang.
15.	Pengajaran dan pembelajaran yang berkesan.		

## LAMPIRAN E

### PENARAFAN KENDIRI SEKOLAH

Skor Keseluruhan	Tahap	Taraf Sekolah
90% - 100%	7	Sekolah Gemilang
80% - 89%	6	Sekolah Cemerlang
70% - 79%	5	Sekolah Harapan
50% - 69%	4	Sekolah Sederhana
35% - 49%	3	Sekolah Lemah
25% - 34%	2	
0 % - 24 %	1	

Penarafan Kendiri Sekolah yang dipetik dari Standard Kualiti Pendidikan Malaysia: Jemaah Nazir Sekolah, KPM), (2008)

## LAMPIRAN F

### JADUAL PERSAMPELAN SAIZ SAMPEL

$$s = \frac{X^2 NP (1-P) + X^2 P (1-P)}{d^2 (N-1)}$$

$$s = \frac{X^2 NP (1-P)}{d^2 (N-1)} + \frac{X^2 P (1-P)}{d^2 (N-1)}$$

$$d^2 (N - 1)$$

Di mana:

S = saiz sampel

$x^2$  = nilai chi-square pada 1 darjah kebebasan pada aras keyakinan yang diperlukan 0.05 (3.841)

N= saiz populasi

P = nisbah populasi (dianggarkan sebagai 0.05 bagi memberi saiz sampel yang maksimum)

d = darjah ketepatan sebagai 0.05

Pengiraan saiz sampel

$$\begin{aligned} S &= \frac{X^2 NP (1 - P) + X^2 P (1-P)}{d^2 (N - 1)} \\ &= \frac{3.841 \times 370 \times 0.5(1-0.5) + 3.841(0.5)(0.5)}{0.5^2 (370-1)} \\ &= \frac{355.2925 + 3.68832025}{0.96025} \\ &= 373.841 \\ &= \mathbf{373 \text{ orang}} \end{aligned}$$